



# Movimientos estudiantiles

en la historia de América Latina V

Renate Marsiske, coordinadora

historia  
de la educación

issue

En este quinto volumen de la serie Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, Renate Marsiske pone a disposición de los lectores una serie de textos escritos por jóvenes investigadores o por alumnos recién doctorados que ofrecen una visión incisiva y ampliamente documentada sobre diferentes aspectos de los movimientos estudiantiles ocurridos en Argentina, Colombia, Chile y México entre los siglos XX y XXI. Los trabajos de este nuevo volumen abordan la temática desde una perspectiva histórica. Se concentran en los años de la reforma en las universidades del continente (1918-1930); posteriormente, alrededor de la década de los sesenta y, finalmente, en los movimientos estudiantiles surgidos en los países mencionados contra las políticas neoliberales en la educación. Así, este quinto volumen arroja luz sobre el problema de la compleja relación entre los jóvenes y su institución; entre los estudiantes y su contexto social, entre los estudiantes y su gobierno; y nos narra, en el camino, la historia tanto cultural como política de estos cuatro países latinoamericanos.

# Movimientos estudiantiles

en la historia de América Latina V

historia  
de la educación

**iiSUE**

Descarga más libros de forma gratuita en la página del [Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación](http://www.iisue.unam.mx/libros) de la Universidad Nacional Autónoma de México

**www.  
iisue.  
unam.  
mx/  
libros**

Recuerda al momento de citar utilizar la URL del libro.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN  
*Colección Historia de la Educación*

# Movimientos estudiantiles

## en la historia de América Latina V

Renate Marsiske, coordinadora



**iisue**

Universidad Nacional Autónoma de México  
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación  
México, 2017

Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina / Renate Marsiske, coordinadora. --Primera edición.

volúmenes. -- (Colección historia de la educación).

ISBN 978-607-02-9163-0 (volumen v).

1. Movimientos estudiantiles -- América Latina – Historia. 2. Estudiantes universitarios -- América Latina -- Actividades políticas – Historia. I. Marsiske, Renate, editor. II. Serie

LA543.7.M68

LIBRUNAM 857049

Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos, conforme a los criterios académicos del Comité Editorial del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Coordinación editorial  
*Bertha Ruiz de la Concha*

Edición  
*Graciela Bellon*

Diseño de cubierta  
*Diana López Font*

Traducción a PDF  
*Jonathan Girón Palau*

Primera edición: 2017

DR © Universidad Nacional Autónoma de México  
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación  
Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria,  
Coyoacán, 04510, Ciudad de México  
<http://www.iisue.unam.mx>  
Tel. 56 22 69 86

ISBN (PDF): 978-607-02-9161-6



Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Hecho en México

- 9 Introducción  
*Renate Marsiske*

## ARGENTINA

- 23 “Laica o Libre”. Los controvertidos orígenes de las universidades privadas en la Argentina y la radicalización política del movimiento estudiantil. 1958  
*Juan Sebastián Califa*

## CHILE

- 57 Movimientos estudiantiles universitarios en la época contemporánea de América Latina: elementos para pensar un modelo de aproximación histórica  
*Andrés Donoso Romo*
- 85 *Entre la lana y el gel*: notas sobre opciones y estilos artísticos y culturales en el movimiento estudiantil de la Universidad de Chile (ca. 1977-ca. 1990)  
*Pablo Toro Blanco*
- 115 La izquierda radical y el movimiento estudiantil chileno de fin de siglo: transformaciones, organización y reflexiones críticas (1987-2000)  
*Luis Thielemann H.*
- 155 “Sólo sé que no LOCE”: la rebelión de los pingüinos en Chile  
*Fabio Moraga Valle*

## COLOMBIA

- 209 Movimiento estudiantil y gobernabilidad universitaria en Colombia:  
1910-1972  
*Álvaro Acevedo Tarazona y Rolando H. Malte Arévalo*

## ECUADOR

- 251 Construcción de la negatividad: Universidad Central del Ecuador y  
movimiento estudiantil a los ojos del diario *El Comercio*  
(1980-1996)  
*Carlos Celi Hidalgo y Kintia Moreno Yáñez*

## MÉXICO

- 317 Construcción y ruptura de la unidad estudiantil. Auge y declive del  
anticlericalismo socialista en la Universidad Michoacana,  
1921-1943  
*Miguel Ángel Gutiérrez López*
- 345 Estudiantes en la calle. El conflicto entre la FEUS y la Rectoría  
en la Universidad Autónoma de Sinaloa, 1970-1972.  
Un primer acercamiento  
*Sergio Arturo Sánchez Parra*
- 371 Movimientos estudiantiles y reforma a la educación superior.  
México (1999) y Chile (2011)  
*Miguel Alejandro González Ledesma*

- 435 SOBRE LOS AUTORES



A diferencia de otras disciplinas, la historia no sólo tolera sino que reclama la pluralidad de interpretaciones. La diversidad de puntos de vista no impide que cada uno posea relativa validez y que todos, de esta o aquella manera, se complementen unos a otros. Incluso las contradicciones y oposiciones son fecundas y contribuyen a la visión del conjunto. La historia no es incoherente, pero sí hostil a las explicaciones únicas y totales.<sup>1</sup>

El libro que presentamos aquí, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, V*, es parte de una serie de libros sobre movimientos estudiantiles en diferentes épocas históricas y en diferentes países de América Latina. Los primeros dos libros se publicaron en 2002, el tercero en 2006, el cuarto en 2014. En los cuatro volúmenes anteriores se han incluido trabajos sobre movimientos universitarios de los siglos XVII, XVIII, XIX, y con cada vez más frecuencia, del siglo XX en Colombia, Argentina, Cuba, México, Guatemala, Brasil, Venezuela. La gran mayoría de las contribuciones se referían a casos especiales de movimientos estudiantiles en un año determinado y en un país determinado, pero también había trabajos que nos ofrecieron información sobre movimientos estudiantiles en largas épocas en un determinado país o cronologías y, por supuesto, hay otros sobre los llamados movimientos estudiantiles de la “Reforma”, 1918 en Córdoba, Argentina; 1923, en La Habana, Cuba y 1929, en la Ciudad de México, México. Lamento no haber podido incluir trabajos sobre universidades y movimientos estudiantiles en Bolivia, Paraguay, Perú, y los de el Caribe. Sería deseable tener un panorama lo más extenso posible sobre la historia de los conflictos universitarios en América Latina y el Caribe.

Desde el principio, el enfoque de los trabajos ha sido interdisciplinario, desde la metodología de la historia social comparativa,

1 Octavio Paz, “Revueltas y revoluciones: un proceso dramático, México y los poetas del exilio español”, en Danubio Torres Fierro (Antología y prólogo), *Octavio Paz en España, 1937*, México, FCE, 2007, p. 105.

la psicología social, la pedagogía, la sociología; tarea que tomó en cuenta siempre los diferentes enfoques de las ciencias sociales y las humanidades. Desde el punto de vista sociológico, la mayoría de los autores partieron de las definiciones de universidad, estudiantes y movimientos sociales, movimientos estudiantiles, sobre todo los textos que abundaron en este tema después de los movimientos estudiantiles de 1968 y de principios de los años setenta en América Latina. Esta serie de libros tienen el título *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina* y no historia de los movimientos estudiantiles en América Latina, lo que en sí determina ya el enfoque metodológico.

Podemos decir que los trabajos en este nuevo volumen se concentran alrededor de los años de la reforma en las universidades del continente; es decir, los años entre 1918 y 1930; posteriormente, alrededor de los años sesenta, y finalmente en los movimientos estudiantiles contra las políticas neoliberales en la educación en los países de América Latina. A partir de los años ochenta del siglo xx el interés de los historiadores parece concentrarse en los acontecimientos de la historia del presente, dejados de lado por mucho tiempo. Un ejemplo de lo anterior son los artículos de este libro, sólo hay uno que incluye el periodo de 1910 a 1972 (Álvaro Acevedo y Rolando H. Malte), y otro que se refiere a acontecimientos entre 1921 y 1943 (Miguel Ángel Gutiérrez López); los demás trabajos se ocupan de asuntos mucho más contemporáneos; es decir, después de 1950.

Esta aproximación a nuestro tiempo, sin embargo, conlleva muchos problemas conceptuales, empezando por los diferentes nombres para designar esta parte de la historia, “historia del mundo actual”, “historia próxima”, “historia de nuestro tiempo”, parecido a *Zeitgeschichte*, en alemán. Referente al tema que nos ocupa y desde el punto de vista de la historia, me parece de suma importancia la distinción entre historia y memoria cuando se hace un análisis de hechos contemporáneos como dos campos de relación con el pasado; contar los acontecimientos vividos es una fuente muy importante para el trabajo de un historiador, pero no puede sustituir la historia como intérprete del pasado. “La historia busca conocer,

interpretar o explicar, y actúa bajo la búsqueda de la objetividad; la memoria pretende legitimar, rehabilitar, honrar, condenar, encontrar un sentido para quien recuerda, actuando de manera selectiva y subjetiva”.<sup>2</sup> Esta distinción es de lo más importante ante el creciente número de publicaciones sobre movimientos estudiantiles, en donde se mezclan la investigación histórica con los trabajos que se pueden calificar como memoria, sin que se haga una distinción. Según Eugenia Allier, ocuparse de un hecho histórico del presente puede tener dos diferentes intenciones, buscar la “verdad histórica” o recordar. “Si el pasado es inmodificable, su sentido no está fijado para siempre; pero el saber sobre el pasado suele ser acumulativo, mientras su recuerdo es cambiante”.<sup>3</sup>

Si se consideran los trabajos de este volumen, que en su gran mayoría se ocupan de hechos contemporáneos, hay que preguntarse: ¿dónde empieza y dónde termina este tiempo presente en América Latina, y si se define igual en este continente que en el resto del mundo? El análisis de un acontecimiento contemporáneo no se puede trabajar con una delimitación temporal fija, no trabaja sobre una época pasada, sino que se ocupa de una realidad social vigente, una realidad en movimiento, donde se encuentran lo mismo el hecho histórico y el historiador. Dice Josefina Cuesta Bustillo,

Por historia del presente [...] entendemos la posibilidad de análisis histórico de la realidad social vigente que comporta una relación de coetaneidad entre la historia vivida y la escritura de esa misma historia, entre los actores y testigos de la historia y sus propios historiadores.<sup>4</sup>

La historia del presente; es decir, de los movimientos estudiantiles actuales, tiene una peculiaridad, cuenta con testigos presenciales, y por ello no puede llegar a resultados finales, a una apreciación terminal de los hechos; esto es, el investigador llega necesariamente

2 Eugenia Allier Montaño, “Presentes pasados del 68 mexicano. Una historización de las memorias públicas del movimiento estudiantil, 1968-2007”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 71, núm. 2, México, UNAM, p. 288.

3 *Ibid.*, p. 289.

4 Josefina Cuesta Bustillo, *Historia del presente*, Madrid, Eudema, 1993, p. 11.

a un resultado subjetivo. Dice Julio Aróstegui<sup>5</sup> que la constante reinterpretación de la historia contemporánea es la actividad más llamativa de los historiadores del presente. Éste es el caso de algunos autores de este libro que antes de ser investigadores o profesores en alguna universidad de América Latina han sido actores o líderes de algunos de los últimos movimientos estudiantiles del continente, lo que exige una especial distancia crítica para llegar a algún resultado. Josefina Cuesta propone definir el concepto de historia no como ciencia del pasado, sino como ciencia de las “sociedades en el tiempo”. En el análisis de la historia del presente se amplían las fuentes no sólo por la memoria de los testigos, sino también por las imágenes, de fotografía, de la televisión y los sonidos grabados, ya no son sólo los documentos escritos, guardados en algún archivo histórico y por mucho tiempo la fuente más usual de los historiadores. Un buen ejemplo de esto es el libro de Alberto del Castillo<sup>6</sup> sobre los acontecimientos del movimiento estudiantil del 68 en México.

Desde un principio, se incluyeron en esta serie de libros no sólo trabajos que se referían a un solo movimiento estudiantil en un determinado país y en un determinado año, sino también investigaciones con un enfoque comparativo que permite identificar elementos comunes a los diferentes movimientos estudiantiles, como podrían ser las formas de lucha e igualmente los elementos que los diferencian, como dos artículos incluidos en este libro, de Miguel Alejandro González Ledesma, quien compara los movimientos estudiantiles en contra de las políticas neoliberales en México y en Chile, y el de Andrés Donoso, que se refiere a movimientos estudiantiles en diferentes épocas históricas y en diferentes ámbitos geográficos, Argentina 1918, México 1968, Brasil 1968 y Chile 2011. Pero más allá de investigaciones individuales de comparación, las de estos cinco

5 Julio Aróstegui, Cristian Buchrucker y Jorge Saborido (dirs.), *El mundo contemporáneo: historia y problemas*, Buenos Aires, Biblos, 2001; y Julio Aróstegui, *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 2001.

6 Alberto del Castillo, *Ensayo sobre el movimiento estudiantil de 1968. La construcción de un imaginario*, México, Instituto Mora/Conacyt/Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM, 2012.

volúmenes podrían servir más adelante de fuente para un trabajo más amplio de comparación.

El método comparativo no provee por sí solo una explicación, hay que distinguir entre las comparaciones de la vida diaria y las exigencias de las ciencias sociales comparativas. ¿No será que tenía razón Emile Durkheim, quien ya desde 1895 escribió que la sociología comparativa no es una rama especial de la sociología, sino es la sociología misma en cuanto deja de ser descriptiva y aspira a explicar los fenómenos sociales? Durkheim, igual que Comte y Spencer, los defensores del positivismo de su época, pensaron que el “método histórico comparado” ayudaría a formular leyes sociales precisas. Toda comparación es un acto mental dirigido hacia la obtención de nuevos conocimientos por medio del establecimiento de relaciones.<sup>7</sup>

Sin embargo, es necesario distinguir entre diferentes estilos de practicar pensamientos comparativos: comparaciones como operación mental, implícitas en todos los aspectos de la experiencia diaria del ser humano, tienen que ser diferenciadas de la elaboración del pensamiento comparativo en un método de las ciencias sociales que busca un conocimiento sistemático y profundo. En historia hay dos formas de usar el método comparativo; por un lado, se puede buscar fenómenos universales; es decir, leyes universales por medio de la comparación entre sociedades y culturas lejanas en tiempo y espacio, explicando similitudes y continuidades, y por el otro, estudiar sociedades o fenómenos contemporáneos vecinos o de un mismo continente.

También se puede distinguir entre comparaciones simples y complejas, de niveles únicos y de multiniveles, pero esto siempre lleva a 1. identificar semejanzas, 2. mencionar diferencias específicas, como pueden ser más/menos, más temprano/más tarde, más rápido/más lento, etc., 3. discernir diferencias. De este modo, comparar diferentes movimientos estudiantiles en América Latina tiene que tomar en

7 Jürgen Schriewer y Brian Colmes (eds.), *Theories and Methods in Comparative Education*, Peter Lang, Frankfurt am Main, Komparatistische Bibliothek, Band 1, 1992, p. 31.

cuenta lo que Marcela Mollis<sup>8</sup> define como características de la comparación educativa:

1. La comparación es una acción de pensar relacionado.
2. Toda comparación presupone una concepción apriorística de la desigualdad o la diferencia.
3. Cualquier comparación debe contar indispensablemente con unos criterios, ya sean cuantitativos o cualitativos, o ambos al mismo tiempo.
4. Después de aseverar la existencia de los sujetos de la comparación, tiene por finalidad el descubrimiento de las semejanzas, las diferencias y las diversas relaciones que se establezcan.
5. La comparación supone una afinidad o proximidad geográfica o histórica.
6. En toda comparación de carácter educativo, por lo tanto en educación comparada, resulta de capital importancia el conocimiento de la realidad social y cultural.
7. La comparación tiende a la unificación o a la búsqueda de la homogeneización.

Los movimientos estudiantiles apuntan fundamentalmente al problema de la relación compleja entre los jóvenes y su institución, que puede ser una universidad en caso de estudiantes universitarios o alguna parte del sistema educativo nacional, en el caso por ejemplo de estudiantes de secundarias, los “pingüinos” en Chile, entre los estudiantes y su contexto social, entre los estudiantes y el gobierno. El análisis de estos conflictos nos informa no sólo sobre los hechos, sino que nos presenta un panorama mucho más vasto; igualmente, nos cuenta la historia de las universidades latinoamericanas, en algunos casos la historia de la autonomía universitaria en las instituciones de educación superior, parte de la historia cultural y en general la historia política de un determinado país, o de un hecho específico de ella, como puede ser la implicación de los estudiantes en los hechos de la

8 Marcela Mollis, “El uso de la comparación en la historia de la Educación”, en Héctor Rubén Cucuzza (comp.), *Historia de la educación en debate*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1996, pp. 192-194.

independencia, o el papel de las universidades y de los estudiantes durante las dictaduras latinoamericanas. Esto significa que los estudios en este volumen contribuyeron también a la historia general de América Latina, desde una perspectiva particular, la de los estudiantes universitarios.

Los primeros cuatro volúmenes de esta serie se han convertido desde un principio, pero más en los últimos años, en punto de referencia obligada para los investigadores en este campo del conocimiento y han contribuido a conformar un sólido campo de saber: “Movimientos estudiantiles en América Latina”; sus textos han sido utilizados por alumnos de licenciatura y posgrado en las diferentes instituciones de educación superior en América Latina. El punto de partida de estas publicaciones y de la conformación del campo de saber “Movimientos estudiantiles en América Latina” fue primero los congresos de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, y en cuya organización tuve un papel muy activo, en Santa Fe de Bogotá, en 1992; en Campinas, Brasil, en 1994, y en Caracas, en 1996. En el grupo de trabajo “Historia de los movimientos estudiantiles en América Latina” participó un conjunto de historiadores con ponencias de gran calidad académica, y que contribuyó a la publicación de los dos primeros tomos de esta serie. Sin embargo, el tema de los movimientos estudiantiles era en muchas ocasiones sólo una parte marginal de sus temas de investigación o de los contenidos de sus cátedras.

No obstante, en el transcurso de los años y con base en un esfuerzo institucional y personal, por medio de la participación en congresos con propuestas referentes al tema, organización de conferencias, coloquios, publicaciones científicas en América Latina, Europa y Estados Unidos, se fue conformando un campo de investigación que hoy día incluye sobre todo colegas jóvenes; algunos de ellos han participado en los últimos movimientos estudiantiles en diferentes países de América Latina y se han convertido –como ya se dijo– después, por medio de posgrados y publicaciones, en investigadores o profesores en las universidades del continente. Por supuesto, a esto también ha contribuido la enorme expansión del sistema de educación superior en los últimos veinte años en Améri-

ca Latina, lo que quiere decir el aumento de universidades públicas y privadas con el respectivo incremento del personal académico. Hoy es más fácil para un joven interesado en los movimientos estudiantiles seguir su inclinación obteniendo una plaza de profesor o investigador que hace veinte años.

Me parece que ahora estamos en el momento indicado, después de este tiempo transcurrido de trabajar diferentes aspectos de los múltiples movimientos estudiantiles en América Latina, de ocuparnos entre todos de una sistematización de nuestros conocimientos para llegar al final a una teoría de los movimientos estudiantiles. En esta dirección apunta el trabajo de Andrés Donoso Romo, quien dice en su capítulo de este volumen V,

el campo de los estudios sobre los movimientos estudiantiles en América Latina se encuentra maduro para dar el salto en abstracción que significa apostar por la construcción de un modelo de base histórica. Ello en la medida que existe una amplia base de trabajos abocados a describir movimientos locales mediante testimonios, memorias o cronologías.<sup>9</sup>

Los autores de este volumen son en gran parte o ex alumnos míos de licenciatura, de doctorado, de estancias posdoctorales, o los he conocido en el camino y acompañado desde sus estudios de doctorado en otras instituciones hasta hoy, que son profesores universitarios. Otros se me han acercado desde su interés por el tema de los movimientos estudiantiles, al conocer mis libros anteriores; pero entre todos formamos un grupo de trabajo consolidado, que también en el futuro contribuirá al avance del campo de saber “Movimientos estudiantiles en América Latina”. Por todo ello, me parece que este volumen V va a ser el último de esta serie de libros sobre movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, lo que no significa que vayamos a dejar de seguir publicando sobre este tema, aunque en otros formatos.

9 Andrés Donoso Romo, “Movimientos estudiantiles universitarios en la época contemporánea de América Latina: elementos para pensar un modelo de aproximación histórica”, en Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina V*, en prensa.



Referente al orden y diseño de este libro, quisiera explicar que consta de diez artículos de diferentes autores latinoamericanos, organizados primero por país, en orden alfabético, y dentro del rubro país, en orden cronológico; todo ello con el afán de facilitar, al interesado, la lectura en este tema.

El primer artículo, de Juan Sebastián Califa, “‘Laica o libre’. Los controvertidos orígenes de las universidades privadas en la Argentina y la radicalización política del movimiento estudiantil. 1958”, nos presenta un análisis del origen de las universidades privadas, sobre todo las de tipo religioso en Argentina en 1958, y sobre la radicalización del movimiento estudiantil en esta época. El punto de partida de este conflicto fue la aprobación de una ley que concedía a las universidades privadas otorgar títulos universitarios que permitían el ejercicio profesional, monopolio que anteriormente sostenían las ocho universidades públicas del país. Los enfrentamientos entre estudiantes “laicos”, formados por jóvenes reformistas, y “libres”, constituidos por militantes católicos que defendían la “libertad de enseñanza”, terminaron con la aprobación del polémico artículo 28 por el gobierno de Arturo Frondizi. El tema es de suma importancia hasta hoy, ya que las universidades privadas representan en la actualidad alrededor de 47 por ciento de la matrícula de educación superior en los países latinoamericanos.

Andrés Donoso Romo nos ofrece los resultados preliminares de su proyecto de investigación en curso, “Movimientos estudiantiles universitarios en la época contemporánea de América Latina: elementos para pensar un modelo de aproximación histórica”, en el que hace una comparación de los movimientos estudiantiles en Córdoba, Argentina, en 1918; en México, en 1968; en Brasil, en 1968, y en Chile, en 2011, con la intención de identificar elementos y constantes para pensar en un modelo de aproximación histórica y un panorama de conocimiento “movimientos estudiantiles en América Latina”, y sobre todo, identificar demandas, acciones y resultados de los movimientos estudiantiles a lo largo del siglo xx.

Pablo Toro Blanco se ocupa, en “Entre la lana y el gel: notas sobre opciones y estilos artísticos y culturales en el movimiento estudiantil de la Universidad de Chile (ca. 1977-ca. 1990)”, de la histo-

ria cultural de los jóvenes chilenos, sus diferentes maneras de vestir, de peinarse, sus gustos por diferentes tipos de música; todo relacionado con su posición política dentro del conjunto de estudiantes de las distintas instituciones de educación superior chilenas entre 1977 y 1990, partiendo de la idea de que los investigadores que se han ocupado del análisis de los movimientos estudiantiles han persistido en la correspondencia entre la historia del movimiento estudiantil y los procesos de transformación social, pero que han dejado de lado otros aspectos como los espacios culturales y artísticos de los sujetos de un movimiento estudiantil, y que son los que crearon una identidad entre los estudiantes de las diversas épocas.

Luis Thielemann H. reflexiona de manera crítica sobre la izquierda radical estudiantil en Chile, en “La izquierda radical y el movimiento estudiantil chileno de fin de siglo: transformaciones, organización y reflexiones críticas (1987-2000)”. El Partido Comunista, además del Partido Demócrata Cristiano, ha sido actor en el movimiento estudiantil chileno entre 1987 y 2000, y un agente permanente en las luchas sociales del país. Al partir de la fundación de la Federación de Estudiantes de Chile en 1906, su trabajo se ocupa del movimiento estudiantil chileno de “la Transición” y se divide en tres partes cronológicas, la primera desde la unidad antidictatorial de 1987 en adelante hasta la crisis del movimiento estudiantil en 1993; la segunda de la reconstrucción de la organización estudiantil entre 1992 y 1997, y la última del ascenso de la izquierda radical entre 1997 y 2000; para ello, se basa en tres estudios pioneros sobre el tema, los trabajos de Alexis Meza, Fabio Moraga y Víctor Muñoz.

Fabio Moraga Valle, en “Sólo sé que no LOCE: la rebelión de los pingüinos en Chile”, hace un análisis del muy famoso movimiento de alumnos de secundarias, el movimiento de los “pingüinos”, llamado así por sus uniformes escolares; movimiento absolutamente imprevisto que estalló en mayo de 2006 y cuyos actores usaron todos los recursos tecnológicos e informáticos a su alcance. Parece que este movimiento estudiantil secundario abrió el camino a una serie de conflictos entre estudiantes y gobierno que no ha terminado ni siquiera hoy, diez años después.

Álvaro Acevedo Tarazona y Rolando H. Malte Arévalo, en “Movimiento estudiantil y gobernabilidad universitaria en Colombia: 1910-1972”, hacen un análisis histórico del movimiento estudiantil colombiano entre 1910 y 1972, dividiendo este periodo en dos, los años de 1910 a 1957, caracterizados por una fuerte influencia de la Reforma de Córdoba, y los de 1957 a 1972, definidos por las luchas estudiantiles por diferentes modelos de universidad y por una gran radicalización estudiantil. Parece ser que los cortes de tiempo que utilizan los historiadores para facilitar su trabajo y poder ofrecer explicaciones más contundentes son propios de cada país en particular y sólo de manera muy general pueden trasladarse a otros países del continente, aunque a veces los años y los acontecimientos coinciden en algunos de ellos, como por ejemplo los movimientos estudiantiles de 1968, en México, en Brasil y en algunos países europeos. En Colombia fue una larga lucha por el cogobierno universitario y la defensa de la autonomía universitaria la que tuvo la capacidad de movilización estudiantil y profesoral; los dos sectores que forman el núcleo de cualquier institución de educación superior.

Carlos Celi Hidalgo y Kintia Moreno Yáñez relacionan en “Construcción de la negatividad: Universidad Central del Ecuador y movimiento estudiantil a los ojos del diario *El Comercio* (1980-1996)” el movimiento estudiantil ecuatoriano en la Universidad Central de Ecuador con su representación en la prensa del país, en especial en el diario *El Comercio*; el abandono progresivo de la Universidad Central de Ecuador como espacio de disputa académico-político desde el Estado, lo que fue aprovechado por los medios para remarcar un sentido común antipúblico, antiuniversidad pública y antiizquierda; todo lo anterior en el intento de aplicación de políticas neoliberales en la educación en América Latina.

En lo que se refiere a movimientos estudiantiles en México, están presentes aquí tres trabajos: Miguel Ángel Gutiérrez López, gran conocedor de la historia de la universidad michoacana, analiza en “Construcción y ruptura de la unidad estudiantil. Auge y declive del anticlericalismo socialista en la Universidad Michoacana, 1921-1943” el auge y declive del anticlericalismo socialista en esta universidad entre 1921 y 1943, relacionado con los años de la educación

socialista impulsada desde el gobierno de la República de Lázaro Cárdenas entre 1934 y 1940.

Sergio Arturo Sánchez Parra, en “Estudiantes en la calle. El conflicto entre la FEUS y la Rectoría en la Universidad Autónoma de Sinaloa, 1970-1972. Un primer acercamiento”, relata y analiza el conflicto entre la Federación de Estudiantes Universitarios Sinaloenses, la FEUS, y el rector de la Universidad Autónoma de Sinaloa, originado por una disputa por elegir las nuevas autoridades de esta institución de educación superior sinaloense en febrero de 1970. Fue una lucha de dos años en defensa de la autonomía universitaria, la que incluye entre otras cosas que cada universidad pueda normar su régimen interno y con ello nombrar sus propias autoridades. El precio de esta lucha fueron dos estudiantes asesinados el 7 de abril de 1972 antes de que finalmente renunciara el rector.

Miguel Alejandro González Ledesma se ocupa en “Movimientos estudiantiles y reforma a la educación superior. México (1999) y Chile (2011)” de dos temas fundamentales, el papel de los estudiantes como actores relevantes en el proceso de elaboración de políticas de educación superior y la preponderancia de la dimensión financiera de la reforma universitaria en los conflictos estudiantiles; para ello, se apoya en dos experiencias concretas de movilización estudiantil: la lucha por la gratuidad en la UNAM entre 1999 y 2000, y las movilizaciones en contra del lucro en la educación, dirigidas desde 2011 por la Confederación de Estudiantes de Chile.

*Renate Marsiske*

ARGENTINA



## “Laica o Libre”. Los controvertidos orígenes de las universidades privadas en la Argentina y la radicalización política del movimiento estudiantil. 1958<sup>1</sup>

*Juan Sebastián Califa*

### INTRODUCCIÓN

En 1958, el Parlamento argentino aprobó una ley que allanó el camino para que las universidades privadas pudieran otorgar títulos habilitantes que permitían el ejercicio profesional. Hasta entonces esta prerrogativa recaía exclusivamente en las ocho casas de estudio públicas existentes. Así, esta ley reestructuró profundamente el sistema universitario. Un estudio reciente sobre la educación superior argentina informa que la oferta está integrada por 115 universidades e institutos universitarios, de los cuales 55 son estatales y 60 son privados.<sup>2</sup> Si bien en el periodo comprendido entre 2005 y 2009 se crearon más universidades públicas que privadas (11 frente a 4), en las últimas la matrícula creció a un ritmo promedio de 7.2 por ciento por año frente a sólo 0.9 por ciento en el ámbito estatal. Esto implicó que su matrícula de grado y pregrado se elevara en el país de 16.6 por ciento del total de universitarios en 2005 a 20.5 por ciento del estudiantado que cursaban el régimen privado durante 2009.

A pesar de que comparada con el resto de Latinoamérica la incidencia en la Argentina de las instituciones privadas es hasta el día

1 Agradezco los comentarios y sugerencias realizados por el doctor Pablo Buchbinder (UBA-Conicet).

2 Ana María García de Fanelli, “La educación superior en Argentina 2005-2009”, en José Joaquín Brunner y Rocío Ferrada Hurtado (eds.), *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2011*, Santiago de Chile, CINDA/Universia, 2011, en <<http://www.cedes.org>>, consultado en noviembre de 2013.

de hoy baja,<sup>3</sup> el crecimiento de este sector da cuenta de su creciente importancia. Al momento de sancionarse dicha ley en 1958 existían universidades de gestión privada en por lo menos 26 países.<sup>4</sup> En América Latina, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, Perú, Puerto Rico y Venezuela contaban con estas casas de altos estudios. Pero, asimismo, otra peculiaridad de la Argentina en comparación con otros países residía, algo que se mantiene en el grado hasta el día de hoy, en que la educación pública era gratuita. Desde el gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1955) se había quitado el arancel universitario. Si bien los estudiantes tenían que costear gran parte de los materiales relativos a su carrera, aunque también tenían posibilidades de acceder a una beca, la inscripción y la cursada no requerían ningún desembolso monetario.

Científicos de renombre como Eduardo Braun Menéndez, Augusto Durelli y Enrique Gaviola habían planteado en la década de los cuarenta construir universidades privadas abocadas a las tareas científicas que las instituciones públicas “profesionistas” (es decir, formadoras de médicos, abogados y toda clase de profesiones liberales no ligadas a la producción de bienes industriales) descuidaban.<sup>5</sup> Sin embargo, en el segundo lustro de la década de los cincuenta el principal instigador y beneficiario de las futuras universidades privadas sería la Iglesia católica. Su proyecto, a diferencia del anterior, planteaba otorgar títulos habilitantes para el ejercicio profesional y no simplemente credenciales académicas; además, lejos de aspirar a una modernización educativa, su meta consistía en formar cuadros propios en las áreas del conocimiento que gozaban de alto prestigio social (médicos y abogados principalmente), granjeándose de este

3 Según el especialista en educación superior José Joaquín Brunner, las instituciones privadas en América Latina rondan 47 por ciento de la matrícula total. Esta participación llega a más de la mitad en Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Paraguay y la República Dominicana. José Joaquín Brunner, “La educación superior latinoamericana a la luz de Bolonia”, en José Joaquín Brunner y Carlos Peña (eds.), *Reforma de la Educación Superior*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2008, p. 90.

4 María Gabriela Micheletti, *La “Laica o Libre” y sus expresiones rosarinas, 1955-1959*, Buenos Aires, Imago Mundi, 2013, pp. 27-28.

5 Analía Busala y Diego de Mendoza, *Los ideales de la universidad “científica” (1935-1939). Elitismo y función social de la ciencia en la Argentina*, Buenos Aires, Libros del Rojas, 2002.



modo influencia en el mundo político y empresarial. De hecho, la Iglesia ya había promovido universidades de signo propio que, ante la imposibilidad de expedir títulos habilitantes, habían fracasado. Así había sucedido con la Universidad Católica de Buenos Aires, la experiencia más avanzada en este sentido, que tras abrir sus puertas en 1910 debió cerrarlas una década más tarde por esta causa.<sup>6</sup>

La Iglesia había sido un actor central tanto para el ascenso y la conservación del poder de Perón, quien accedió a la presidencia en 1946, como para su derrocamiento en septiembre de 1955.<sup>7</sup> Al gobierno y a la curia les resultaban impertinentes los pasos de independencia de uno respecto al otro puesto que éstos acortaban el poder de su aliado. La creación en 1954 de la Democracia Cristiana, en simultáneo con su aparición en Europa, evidenció la voluntad de tal Iglesia de bregar por un proyecto político propio, inició esta separación. Tras la escisión de esta institución del gobierno peronista, consumada a fines de 1954, el Ejecutivo eliminó la educación religiosa en la escuela primaria con la que esta institución había sido favorecida una década atrás. Esta experiencia marcó a fuego a la Iglesia católica. José Zanca explicó que el mundo católico, una vez derrocado Perón, dejaría atrás la idea de una “nación católica” inserta en un “Estado católico”.<sup>8</sup> Ahora, esta institución propugnaba por crear espacios propios, como universidades católicas, que la resguardaran de los vaivenes de la política nacional y de su repercusión en el Estado.

El golpe de Estado del 23 de septiembre de 1955, autoproclamado “Revolución Libertadora”, llevó bajo el gobierno de facto del general Eduardo Lonardi al intelectual católico Atilio Del’Oro Maini al Ministerio de Educación y Justicia. De modo inédito éste se encontró aliado al reformismo, corriente universitaria que se referenciaba en la reforma universitaria cordobesa de 1918, de gran impacto en

6 Pablo Buchbinder, *Historia de las universidades argentinas*, Buenos Aires, Sudamericana, 2005, p. 175.

7 Lilia Caimari, *Perón y la Iglesia católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina (1943-1955)*, Buenos Aires, Ariel, 1995.

8 José Zanca, *Los intelectuales católicos y el fin de la cristiandad 1955-1966*, Buenos Aires, FCE/San Andrés, 2008, p. 119.

Latinoamérica.<sup>9</sup> En sus filas convivían socialistas, radicales y hasta comunistas junto a militantes independientes, de un modo inestable e incluso antagónico. La reforma había conquistado una participación estudiantil inédita en la gestión universitaria, lo que le mereció el título de movimiento democratizador. Recientemente ha sido puesta en entredicho por Pablo Buchbinder<sup>10</sup> la centralidad de la Iglesia católica en la universidad cordobesa. Según ha mostrado, esta institución no gozaba del lugar medular que los contemporáneos y la literatura especializada le asignan. Sin embargo, lo que en función de los objetivos de este trabajo se debe recalcar es que en el nivel de las ideologías los estudiantes a mediados del siglo xx leían en buena medida la reforma como un heroico levantamiento contra el statu quo teñido de clericalismo –cogobierno, autonomía y extensión universitaria eran sus logros más vitoreados–. Desde esta postura laica sus militantes se habían enfrentado al catolicismo “conservador”. Tras los permanentes enfrentamientos con el gobierno de Perón, el reformismo apoyaría el golpe de Estado, accediendo así a la dirección universitaria.<sup>11</sup> Según

9 Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina 1918-1938. El proceso de la Reforma Universitaria*, México, Siglo XXI, 1978.

10 Pablo Buchbinder, *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008.

11 Al día de hoy se sigue discutiendo si las políticas universitarias del gobierno peronista proyectaron una universidad nueva o más bien se hicieron sin terminar de romper el cascarón de la vieja. Quienes enfatizan los cambios suelen destacar el incremento de la matrícula, que para 1955 había crecido a una tasa desconocida, hasta alcanzar casi 140 000 universitarios en todo el país, prácticamente la mitad correspondían a la UBA, y el acceso de nuevos sectores sociales que ello supuso, como lo demostró la Universidad Obrera, que se sumó a las seis casas existentes. Aquellos que proponen no perder de vista las continuidades remarcan, por el contrario, que más allá de este incremento, cuyo correlato reside en el crecimiento universitario mundial de posguerra, el perfil de una institución profesionalista con irrelevante producción científica para el desarrollo nacional, se mantuvo; asimismo, la presencia de hijos de obreros en estas aulas, se arguye, si bien creció, continuó siendo una excepción a una regla que no los contemplaba. Los debates de la época peronista muestran que si desde el gobierno se aducía como un logro la eliminación del arancel universitario, la creación de nuevas unidades académicas y la promoción de dos leyes que sucesivamente dieron el marco legal para las casas de altos estudios, desde la oposición se argüían otros argumentos. Las políticas oficiales, se confrontaba, implicaron el alejamiento de más de 1200 profesores, con el equivalente lugar que adquirieron sectores docentes con escasa calificación, y la subsunción de la universidad al Ejecutivo, con su consiguiente pérdida de autonomía, un baluarte de las conquistas de 1918. Los militantes reformistas, quienes se ufanan de “resistir” desde adentro el embate peronista, agregaban a estas críticas la pérdida que su claustro sufrió de su representación y voto en los

Silvia Sigal: “En 1955 tuvo lugar el encuentro más estrecho entre el cuerpo reformista y la universidad”.<sup>12</sup> El caso paradigmático lo brindó el rector interventor de la Universidad de Buenos Aires (UBA), José Luis Romero, historiador de prestigio y militante del Partido Socialista, designado al gobierno tras presiones estudiantiles.<sup>13</sup>

Las relaciones entre los reformistas y los católicos estuvieron marcadas por una gran tensión. Aunque en lo inmediato los universitarios reformistas se encontraban abocados a transformar las casas de estudio, los profesores apartados de sus cargos en un primer momento superaban los 3 000,<sup>14</sup> los resquemores con el ministro no dejaron de hacerse sentir. El malestar acumulado explotó el 23 de diciembre de 1955 cuando el Poder Ejecutivo, que desde hacía un poco más de un mes presidía con un programa liberal en lo económico y represivo hacia la clase obrera el general Pedro Eugenio Aramburu, dio a conocer el decreto-ley 6403 que estableció un marco regulatorio desde el cual llevar adelante las transformaciones universitarias. Según Buchbinder: “otorgó a las casas de estudio un grado de independencia del que no habían gozado durante todo el período

---

consejos universitarios directivos, otro de los logros más notables de la reforma universitaria. La oposición al gobierno de Perón de estos estudiantes se ha buscado en su pertenencia masiva a las clases medias que en gran medida se opusieron a esta administración. Si bien el señalamiento no es incorrecto en líneas generales, las cuestiones que sucedieron dentro de las universidades relativas al ataque de Perón a la concepción reformista de estas casas de estudio especifica el porqué de la virulenta oposición estudiantil a su gobierno. Carlos Mangone y Jorge Warley, *Universidad y peronismo (1946-1955)*, Buenos Aires, CEAL, 1984; Mónica Esti Rein, *Politics and Education in Argentina 1946-1982*, Nueva York, M. E. Sharpe Armonk, 1998; Marcela Pronko, *El peronismo en la universidad*, Buenos Aires, Libros del Rojas, 2000; Roberto Almaraz, Manuel Corchon y Rómulo Zemborain, *Aquí FUBA. Las luchas estudiantiles en tiempos de Perón*, Buenos Aires, Planeta, 2001; Osvaldo Graciano, “La universidad argentina durante los primeros gobiernos peronistas”, en Noemí Girbal-Blacha et al., *Perfiles históricos de la Argentina peronista (1946-1955). Intelectuales, política y discurso*, La Plata, Al Margen, 2005, y Juan Sebastián Califa, “La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955”, en Pablo Buchbinder, Mariano Millán y Juan Sebastián Califa (comps.), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*, Buenos Aires, Final Abierto, 2010, pp. 31-79.

12 Silvia Sigal, *Intelectuales y poder en la década del sesenta*, Buenos Aires, Puntosur Editores, 1991, p. 84.

13 Félix Luna, *Conversaciones con José Luis Romero. Sobre una Argentina con historia, política y democracia*, Buenos Aires, Sudamericana, 1986, p. 141.

14 Gustavo Hurtado, *Estudiantes: Reforma y revolución. Proyección y límites del movimiento estudiantil reformista (1918-1966)*, Buenos Aires, Cartago, 1990, p. 295.

reformista comprendido entre 1918 y 1943”.<sup>15</sup> Entre sus disposiciones figuraba subrepticamente un artículo, el 28, que establecía: “La iniciativa privada puede crear universidades libres que estarán capacitadas para expedir diplomas y títulos habilitantes siempre que se sometan a las condiciones expuestas por una reglamentación que se dictará oportunamente”.<sup>16</sup> Esta disposición, en la que resultaba evidente la mano de la Iglesia católica a través del ministro de Educación, cayó pésimamente entre los reformistas que defendían a rajatabla la potestad exclusiva de las universidades estatales para expedir tales títulos. Así, se generaron resquemores que llegaron al seno del gobierno.

El 29 de febrero de 1956 el polémico artículo fue febrilmente discutido en la Junta Consultiva Nacional. Ésta conformaba un órgano de consenso a través del cual el Ejecutivo militar legitimaba sus principales medidas con todos los partidos que se habían opuesto al gobierno de Perón, representados equitativamente en su seno, a excepción de los comunistas excluidos. En dicha reunión, que contó con la presencia del ministro de Educación, los socialistas Américo Ghioldi y Alicia Moreau de Justo criticaron el carácter inconsulto e inoportuno del anuncio. Dada su importancia, argumentaron, la cuestión debía ser tratada por el gobierno que surgiera de los futuros comicios que darían inicio a un periodo constitucional, de acuerdo con la modificación que de esta ley de leyes se hiciera bajo el gobierno de facto.<sup>17</sup>

En mayo de 1956 el controvertido artículo alcanzó su pico de tensiones, con enfrentamientos en todo el país que incluyeron tomas de escuelas secundarias y universidades, manifestaciones callejeras y varias grescas entre detractores y promotores juveniles.<sup>18</sup>

15 Pablo Buchbinder, *Historia de las...*, p. 172.

16 La legislación universitaria argentina está compilada por completo en un CD adjunto al libro de Emilio Mignone, *Política y universidad. El Estado legislador*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 1998.

17 El mejor documento de lo allí actuado es el que surge de las actas de sus sesiones publicadas en Poder Ejecutivo Nacional, Ministerio de Educación y Justicia, “El problema universitario ante la Junta Consultiva Nacional”, en *La Revolución Libertadora y La Universidad 1955-1957*, Buenos Aires, 1958, p. 128.

18 Juan Sebastián Califa, “El movimiento estudiantil reformista frente al primer episodio de la ‘Lai-ca o Libre’, mayo de 1956”, *Sociohistórica. Cuadernos del CISH*, núm. 26, 2º semestre, La Plata, Argentina, EDU-Universidad Nacional de La Plata, 2010, pp. 51-79; Érica Yuszczzyk, “Antiperonistas

Para entonces los bandos en lucha ya estaban plenamente reconocidos como “laicos”, con fuerte presencia del joven reformismo, y “libres”, constituidos por los militantes católicos que bregaban por la “libertad de enseñanza”. Estas manifestaciones concluyeron con las renunciaciones salomónicas del católico ministro de Educación y del rector reformista porteño. Por su parte, el Ejecutivo decidió legar al futuro gobierno constitucional surgido de próximas elecciones la decisión de qué hacer con este asunto.

Poco a poco, los jóvenes reformistas se fueron separando del gobierno de facto al percatarse de que éste acentuaba los rasgos autoritarios hacia la clase obrera. Los fusilamientos de junio de 1956 acaecidos en los basurales del conurbano de la Provincia de Buenos Aires, la más grande y populosa del país, lindante con la Capital Federal, en la localidad de José León Suarez –27 civiles y militares fueron ejecutados por militares en la clandestinidad, contrariando cualquier tipo de procedimiento legal– y los hechos de represión estatal posteriores alejaron a muchos reformistas del gobierno; además, las determinaciones del propio Ejecutivo, que concebía imposible que los estudiantes ocuparan el mismo lugar de relevancia que los profesores en las decisiones universitarias –los reformistas reclamaban un gobierno tripartito paritario donde los claustros de graduados, estudiantes y profesores tuvieran la misma representación en los consejos directivos que conducían los destinos de cada facultad–, enemistaron al reformismo tanto con el gobierno como con la nueva administración de la UBA. En paralelo, el joven reformismo se fue dividiendo en dos grandes alas: una identificada con la “izquierda”, más crítica en relación con el Ejecutivo, y la otra, acusada por esta misma de ser de “derecha” o “gorila”, término con el que se aludía al antiperonismo en un sentido antipopular. Esta fragmentación se había expresado al quedar la federación estudiantil local (FUBA) bajo el fuego de estas dos tendencias. A fines de 1957 asumieron las nuevas

---

y anticlericales. Reformistas e integralistas. Córdoba 1955-1956”, en Fernando Gabriel Romero (comp.), *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*, Bahía Blanca, Libros en Colectivo/CEISO, 2009; Roberto Ferrero, *Historia crítica del movimiento estudiantil de Córdoba (1955-1973)*. Tomo III, Córdoba, Alción, 2009, pp. 24-30; César Tcach, *De la revolución libertadora al Cordobazo. Córdoba, el rostro anticipado del país*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012, pp. 24-30.

autoridades de la UBA, electas por asambleas en las que participaban profesores, en franca mayoría, junto a estudiantes y graduados. El filósofo Risieri Frondizi quedó al frente del rectorado. Los mandatos de las nuevas autoridades se extendieron por un año, tiempo estipulado en todo el país para dar forma final a los nuevos estatutos universitarios con que se convocaría a elecciones, que preveían cuatro años de funciones en sus cargos para los vencedores.

A principios de 1958 fue electo presidente el radical intransigente Arturo Frondizi (hermano del rector porteño). Éste había liderado un año antes la ruptura del partido más representativo de las capas medias: la Unión Cívica Radical. Sus contrincantes, enrolados en el radicalismo del pueblo, planteaban un programa económico más ligado a lo que se había dado durante los primeros años del gobierno peronista –industrialización liviana con distribución del ingreso–, aunque políticamente contrario a cualquier acercamiento al peronismo.<sup>19</sup> Muchos estudiantes reformistas habían sido parte de la campaña frondicista en la que el candidato prometió un salto en el desarrollo económico con eje en la industria pesada y la infraestructura energética en beneficio de la independencia nacional; asimismo, Frondizi había expresado las expectativas de reconciliación con la clase trabajadora identificada con el peronismo, cuyo voto en buen número a su favor resultó decisivo, que sentidamente compartían estos universitarios. Había sido la ascendente corriente de izquierda desde la universidad la que más entusiasmo depositó en el frondicismo. Sin embargo, sus expectativas pronto fueron jaqueadas. Una vez en el gobierno, Frondizi promovió el ingreso de capitales extranjeros para la explotación del petróleo, lo que fue visto por opositores y por detractores surgidos de sus filas como una “traición” a su programa electoral.<sup>20</sup> Pero la “traición Frondizi”, desde la óptica de estos universitarios, se completó cuando el gobierno avaló el artículo 28.

19 La literatura sobre este periodo es amplia; en relación con las diversas alternativas políticas al peronismo puede consultarse el detallado trabajo de María Spinelli, *Los vencedores vencidos. El antiperonismo y la “revolución libertadora”*, Buenos Aires, Biblos, 2005.

20 Óscar Terán, *Nuestros años sesentas. La formación de la nueva izquierda intelectual en la Argentina 1956-1966*, Buenos Aires, Puntosur Editores, 1991, pp. 129-149.

## “LAICA O LIBRE”. LOS ENFRENTAMIENTOS

El 26 de agosto de 1958 el Servicio de Prensa de la Presidencia de la Nación comunicó la voluntad oficial de reglamentar la “enseñanza libre”.<sup>21</sup> El anuncio prefiguraba un horizonte de conflicto para el gobierno. El problema se agravaba ya que al ratificar el Parlamento días antes los decretos y las leyes del gobierno de facto, el artículo 28 que permitía a las universidades privadas otorgar títulos habilitantes y empezaría a regir cuando el Ejecutivo lo considerase. En los cálculos íntimos presidenciales esta “bomba” restaría importancia y dividiría al frente coaligado en torno a otra “bomba”: los contratos petroleros con empresas extranjeras que ya generaban fuertes tensiones sociales.<sup>22,23</sup> De este modo, a la Iglesia católica, según el sondeo oficialista, no le quedaría otro camino que apoyar al gobierno en tal debate. El episcopado, asimismo, venía bregando por la puesta en funcionamiento del polémico artículo y una de las tácticas que había utilizado para conseguir su objetivo consistió en poner en funcionamiento la Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires, como un modo de presionar y aunar voluntades a la vez.<sup>24</sup>

21 El rector de la UBA, haciéndose eco de los rumores que circulaban al respecto, había señalado el 23 de agosto de 1958 en el Consejo Superior porteño que una nota presentada el día anterior al presidente consideraba inoportuna por tres razones la reglamentación del artículo 28, ya que alteraba el régimen normal de las universidades en momentos en que se hacían grandes esfuerzos para encauzarlas, puesto que debía previamente discutirse en el Parlamento y, por último, porque la propia comisión creada por el Estado con eminentes universitarios había rechazado por inconvenientes los términos del artículo. En Actas Taquigráficas de la sesión celebrada por el Honorable Consejo de la Universidad de Buenos Aires, libro 9, 23 de agosto de 1958, p. 31 y ss.

22 Nelly Casas, *Frondizi. Una historia de política y soledad*, Buenos Aires, La Bastilla, 1973, p. 50.

23 Por supuesto que éstos no fueron los argumentos que el Ejecutivo esgrimió en el debate público. Los argumentos utilizados los hace visibles estas líneas de la revista *Qué* alineada con el gobierno: “Consciente de una profunda tradición autóctona y fuerte en su conciencia nacional, necesita el pueblo que sus escuelas y universidades conozcan y enseñen las bases culturales, artísticas y científicas de la Argentina real. Si las universidades del Estado no bastan para satisfacer necesidades tan álgidas, que lo hagan las universidades privadas al amparo de la Constitución Nacional y del artículo 28 del decreto ley sobre autonomía universitaria, cuya reglamentación ha llegado a ser, por esto, un deber inmediato del gobierno”, *Qué sucedió en 7 días*, núm. 197, 2 de septiembre de 1958, p. 5.

24 *Futuro Socialista*, publicación juvenil del recientemente formado Partido Socialista Argentino (PSA), recriminaba en estos términos la política educativa frondicista: “La educación se ha en-

Tempranamente, Luis Roggi, Darío Cantón, Richard Walter y Horacio Sanguinetti<sup>25</sup> reconstruyeron en líneas generales la “Laica o Libre”. De modo pionero el diputado Horacio Domingorena,<sup>26</sup> autor del proyecto que finalmente se impuso, dejó testimonio y reunió materiales para justificar su postura en una obra que desde su primera página destinó al diálogo con la masa estudiantil. También el dirigente estudiantil comunista Bernardo Kleiner<sup>27</sup> abordó el conflicto como parte de un libro más extenso, hoy de consulta obligada en relación con el movimiento estudiantil en estos años. Más contemporáneamente, Mónica Esti Rein<sup>28</sup> le dedicó un capítulo en un libro publicado en los Estados Unidos que estudia las transformaciones que en esos años sufrió la educación argentina. José Zanca,<sup>29</sup> por su parte, abordó cómo este acontecimiento repercutió en el mundo católico, particularmente entre sus intelectuales. Valeria Manzano<sup>30</sup> encaró su pesquisa poniendo el foco en el impacto que tuvo sobre el estudiando secundario y universitario de la Capital Federal y el adyacente Gran Buenos Aires. Más recientemente, María Gabriela Micheletti<sup>31</sup> publicó el primer libro íntegro de investigación que se

---

tregado a la Curia por intermedio del católico Mac Kay [ministro de Educación]. En los círculos de la ‘línea dura’ frondicista ya hay relegamientos de figuras de actuación en las filas reformistas, por nombres gratos a la jerarquía eclesiástica. Mientras, tanto la Universidad Católica ocupa cada vez más espacio en los diarios ‘ablandando’ así la opinión pública, y sus profesores ocupan simultáneamente cargos públicos”, *Futuro Socialista*, núm. 1, septiembre de 1958, p. 9.

25 Luis Roggi, *Argentina, enseñanza superior 1958*, México, CIDOC, Dossier núm. 10, 1967; Darío Cantón, *Universidades en conflictos y sus reacciones*, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Di Tella, Documento de trabajo núm. 28, 1967; Richard Walter, *Student Politics in Argentina: The University Reform and its Effects, 1918-1964*, Nueva York, Basic Books, 1968, y Horacio Sanguinetti, “Laica o Libre. Los alborotos estudiantiles de 1958”, *Todo es Historia*, año 7, núm. 80, enero de 1974, pp. 9-23.

26 Horacio Domingorena, *Artículo 28. Universidades en la Argentina. Sus antecedentes*, Buenos Aires, Americana, 1959.

27 Bernardo Kleiner, *20 años de movimiento estudiantil reformista 1943-1963*, Buenos Aires, Cartago, 1964.

28 Mónica Esti Rein, *op. cit.*

29 José Zanca, *op. cit.*

30 Valeria Manzano, “Las batallas de los –laicos–. Movilización estudiantil en Buenos Aires, septiembre-octubre de 1958”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani (Universidad de Buenos Aires)*, núm. 31, 20avo semestre, 2009, pp. 123-150.

31 María Gabriela Micheletti, *op. cit.*



le ha dedicado a este conflicto. Como la autora lo aclara, el mismo es producto de su tesis de licenciatura en historia elaborada hace más de diez años que ahora publica sin mayores modificaciones. Luego de dedicarle una primera parte del texto a los antecedentes y a los episodios de 1958 desde una perspectiva general, se abocó a analizar con mayor detalle lo sucedido en Rosario, la tercera ciudad del país, ubicada a 300 kilómetros al norte de la Capital Federal. Otras investigaciones se han concentrado en lo acaecido en diferentes urbes del país.<sup>32</sup> Todos estos trabajos, a los que se pueden agregar los textos dedicados a los intelectuales (principalmente Sigal y Terán, aunque también Sarlo,<sup>33</sup> y la historia de la universidad<sup>34</sup> que han abordado más tangencialmente la cuestión, han sido útiles para conocer más y mejor este conflicto.

Partiendo de este saber ya existente, en lo que sigue se observará peculiarmente cómo esta lucha impactó el reformismo estudiantil porteño. Si bien el centro de atención está puesto en el mismo sujeto al que se enfoca Manzano,<sup>35</sup> el punto de vista teórico relativo a la centralidad de las confrontaciones sociales que aquí se plantea y algunas conclusiones, como se verá, discuten con este importante trabajo. Efectivamente, los enfrentamientos sociales en los que es-

32 Patricia Orbe, "Laica o Libre: Efectos políticos del debate educativo en la comunidad universitaria bahiense" (1955-1958), 2004, en <[http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20%20Oct-2004/eje6/28.htm](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20%20Oct-2004/eje6/28.htm)>, consultado en noviembre de 2013; Héctor Zarrabeitia, *Militancia estudiantil. Desde los orígenes de la UNNE hasta fines de la década del sesenta*, Corrientes, Edición del autor, 2007; Alejandra Wyngaard Fagalde, "La universidad, la cultura y el movimiento estudiantil en el desarrollismo. El caso de la UNT", Ponencia presentada en las XI Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia, en actas, San Miguel de Tucumán, 2007; Mónica Bartolucci, "La primavera del 58. Revueltas, tomas y bataholas juveniles durante el conflicto", en <<http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/bartolucci2.pdf>>, consultado en noviembre de 2013; Roberto Ferrero, *op. cit.*, pp. 50-59; Pedro Zubillaga, "Hacia la radicalización de la juventud. Los estudiantes y el debate en torno a la enseñanza laica o libre (1955-1958)", tesis de licenciatura en historia, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, 2012.

33 Silvia Sigal, *op. cit.*; Óscar Terán, *op. cit.*; Beatriz Sarlo, *La batalla de las ideas (1943-1973)*, Buenos Aires, Ariel, 2008.

34 Pablo Buchbinder, *Historia de las...*; y Juan del Bello, Osvaldo Barsky y Graciela Giménez, *La universidad privada argentina*, Buenos Aires, Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUO)/Libros del Zorzal, 2007.

35 Valeria Manzano, *op. cit.*

tos jóvenes militantes participaron constituyen la lente desde donde se observarán sus transformaciones políticas e ideológicas. Se parte del postulado epistemológico que advierte que las clases sociales no existen sino en la lucha de clases. En ese sentido, los enfrentamientos sociales constituyen la expresión de esta lucha, manifestación que por lo tanto implica la estructura social de la sociedad y sus transformaciones.<sup>36</sup> Los estudiantes en tanto grupo social específico, conceptualmente una categoría social, muestran una trayectoria propia en la lucha de clases que les permite una cierta autonomía de sus clases de origen.<sup>37</sup> Como Göran Therborn sostiene: “parece más acertado y fructífero considerar a las ideologías no como posesiones, como ideas poseídas, sino como procesos sociales”.<sup>38</sup> Así, el análisis de los enfrentamientos que dichos activistas protagonizaron permitirá explicar el giro ideológico y consiguiente radicalización política del reformismo.<sup>39</sup>

La comunidad universitaria reaccionó rápidamente frente a la aserción del Ejecutivo. El 27 de agosto de 1958 el rector de la UBA, apoyado por otras autoridades universitarias, declaró a la prensa: “Una cosa es, sin embargo, la libertad de enseñar y otra muy distinta el afán y la urgencia por conseguir, a toda costa, la ‘patente’ para

36 Remito en tal sentido a la tradición que inauguró la obra de Karl Marx, *El 18 Brumario*, que es un buen ejemplo, y en la Argentina a la vasta producción del extinto Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales (CICSO), que sentó toda una tradición al respecto.

37 Nicos Poulantzas explica qué es una categoría social: “conjuntos sociales con ‘efectos pertinentes’ –que pueden llegar a ser como demostró Lenin, fuerzas sociales–, cuyo rasgo distintivo reposa sobre su relación *específica y sobredeterminante con estructuras distintas de las económicas*”, en *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1971, p. 98. En otro trabajo aclara: “Pero si las categorías sociales no son clases, y si tienen una adscripción de clase, ¿por qué tratar de distinguirlas? Es que las categorías sociales, debido a su relación con los aparatos de Estado y con la ideología, pueden presentar a menudo *una unidad propia*, pese a su pertenencia a clases diversas. Y, lo que es más, pueden presentar, en su funcionamiento político, una autonomía relativa con respecto a las clases a las que pertenecen sus miembros”, “Las clases sociales”, en Raúl Benítez Zenteno (coord.), *Las clases sociales en América Latina*, México, Siglo XXI, 1971, p. 114

38 *La ideología del poder y el poder de la ideología*, México, Siglo XXI, 1991, p. 7.

39 La crónica del conflicto la reconstruyo a partir de la lectura de los diarios *La Prensa* y *La Nación*, ya que eran los dos periódicos con mayor estructura periodística y por lo tanto con un seguimiento más puntilloso de estos hechos. Cuando se utilice otra fuente será expresamente señalado.

otorgar títulos habilitantes”. Por su parte, la Federación Universitaria Argentina (FUA) comandada por el reformismo reclamó la sanción de una urgente ley universitaria que otorgara a las universidades nacionales la exclusiva potestad en la emisión de diplomas habilitantes. Al mismo tiempo, hizo saber que el 7 de septiembre próximo se reuniría una Convención Nacional de Centros (CNC) “Por la defensa de la Universidad Nacional. Estatal y Laica”. La federación porteña, por su parte, convocó a sus centros a realizar asambleas con el objetivo de planificar un paro estudiantil.

El 2 de septiembre de 1958 los consejeros superiores porteños y el presidente de la FUBA se reunieron con el presidente. Éste les manifestó su voluntad de jerarquizar a las universidades privadas, permitiéndoles otorgar títulos habilitantes. En esa jornada el Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras organizó un acto en su facultad que derivó en una manifestación de 150 personas por el centro porteño, reprimida por la policía. En las inmediaciones del Congreso Nacional también se registraron protestas de detractores y defensores de la medida. Entre los primeros ya empezaban a hacerse notar los estudiantes secundarios.<sup>40</sup>

Las protestas en curso se redimensionaron a partir del acto del 4 de septiembre de 1958 que tuvo como orador principal al rector porteño. En el mitin el connotado líder laicista sostuvo que el Poder Ejecutivo: “recuerde que fue elegido para gobernar y no para traficar en el mercado de los intereses políticos con las conquistas culturales del pueblo argentino”.<sup>41</sup> Así, al situar la disputa en el terreno cultural, al igual que lo hacían los “libres”,<sup>42</sup> quedó claro que el problema apelaba a cuestiones de fondo con las que se enraizaba la historia argentina y el orden público laico que ésta hizo posible. Luego, el rector se puso al frente de una nueva manifestación en la que se corearon

40 Los secundarios se sumaban al conflicto con una reivindicación propia: la eliminación del decreto Jorge de la Torre que desde hacía 26 años prohibía su agremiación.

41 De acuerdo con la *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, núm. 3, julio-septiembre de 1958, p. 506.

42 La comisión permanente del episcopado argentino declararí: “El problema de la libertad de enseñanza es ante todo y sobre todo un problema de cultura general, de libertad y de justicia”, *Criterio*, núm. 1316, 25 de septiembre de 1958, p. 702.

cánticos como “¡Laica! ¡Laica!” y “¡Curas a los templos, la escuela con Sarmiento!”, que concluyó en el Congreso cuando un grupo de legisladores lo recibieron junto a la FUBA; asimismo, en esa jornada se registraron nuevos altercados: previamente a la llegada de la columna encabezada por Frondizi en las inmediaciones del Parlamento entre opositores y también en algunos secundarios porteños como en el colegio católico Champagnat, apedreado por jóvenes laicistas. A estas alturas, el conflicto había entrado en una etapa de abierta tensión con el gobierno, completamente volcado hacia el bando “libre”.

En las jornadas siguientes las manifestaciones a favor y en contra se repitieron, superando los detenidos en estas protestas los doscientos. El 5 de septiembre los representantes de la FUA se reunieron con el presidente, pidiéndole que derogara el polémico artículo. Al día siguiente, el ministro de Educación, que ya había dispuesto duplicar las masivas faltas de los secundarios, comunicó por Radio Nacional que no se admitirían emplazamientos, condenando el accionar universitario de “agresivo”. En ese clima polarizado, una atención especial merece el autismo de la Confederación General del Trabajo (CGT) que hasta el momento no había desequilibrado con su aceitado aparato de movilización ni por uno ni por otro bando pese a que fue particularmente requerida como aliada por los militantes reformistas.<sup>43</sup>

En la UBA, la Asamblea Universitaria decidió avalar la gestión de las autoridades. Los minoritarios detractores al rectorado se concentraban en el cuerpo de profesores de la Facultad de Derecho (los críticos la llamaban la “Facultad de Derecha”). A éstos se sumaban minúsculas asociaciones de graduados, y de modo más determinante los humanistas en el estudiantado. Aparecida a comienzos de 1950, esta agrupación de ideología cristiana aunque distanciada de la Iglesia católica había sido aliada de los jóvenes reformistas en la oposición al gobierno peronista. Pero una vez derrocado éste las

43 En una declaración fechada el 11 de septiembre con relación al paro estudiantil registrada por *La Prensa* el secretariado regional de la central obrera exhortaba a dilucidar el problema en un marco de “sana inspiración y dentro de las normas que fija el estado de derecho”. Luego de abogar por el engrandecimiento cultural del país, informaba que ante la importancia del problema aún no se había expedido el plenario de representantes gremiales.

diferencias con los reformistas habían comenzado a aflorar, más aún cuando buena parte de éstos se fueron volcando hacia una identidad política de izquierda. En lo relativo al problema en cuestión, los humanistas proponían que tanto la universidad pública como la privada otorgaran títulos académicos, siendo la emisión de los diplomas habilitantes una prerrogativa en manos de un área específica del Estado, como sucedía en otros países. Pero, frente a la polarización reinante, tal cual había ocurrido dos años atrás, el humanismo terminó apoyando al bando “libre”.

El 15 de septiembre de 1958 los “libres” confluyeron en las inmediaciones del Congreso –se calculó unos 70 mil concurrentes, con una nutrida presencia de los alumnos de las escuelas católicas– para pedir que el Ejecutivo reglamentara el artículo 28. Entonaban: “Arturo, coraje, a Risieri dale el raje”, “Risieri a Moscú” y “con Risieri y Escardó (vicerrector de la UBA) la cultura se acabó”. Posteriormente, la concentración se dirigió a la Plaza de Mayo, donde fue saludada por el presidente desde los balcones de la Casa Rosada, quien recibió luego a una delegación.

A los organizadores de este acto, el bando reformista les respondió con una movilización de mayores proporciones cuatro días después, la que exigió una nueva ley universitaria. Tal cual lo había dispuesto la CNC de la FUA, unas 250 mil personas, entre las que se encontraban en gran número también graduados y profesores al igual que estudiantes secundarios, según las estimaciones más bajas, se movilizaron ese 19 de septiembre hacia la Plaza de Mayo bajo las banderas de la defensa de la cultura popular y de la educación laica. A los numerosos contingentes de estudiantes tanto secundarios como universitarios de todo el país se sumaron profesores, representantes de los partidos políticos opositores adheridos a la causa laica (sobresalieron comunistas, socialistas y radicales del pueblo). La misma protesta se replicó en vastas ciudades del país. Según Sanguinetti, también la presencia de sindicatos en la marcha fue importante.<sup>44</sup> Sin embargo, como el análisis de los diarios referidos lo permite ver, el grueso del movimiento obrero y sindical, conducido

44 Horacio Sanguinetti, *op. cit.*

por los peronistas, continuaba sin inmiscuirse en un asunto que le resultaba ajeno. Fue notorio, no obstante, el intento de los radicalizados estudiantes por vincular lo que le sucedía a la universidad con los avatares que sufría la industria petrolera. “YPF/universidad nacional” y “Standard Oil/universidad privada” pudo leerse entre los carteles de sus protestas; consignas que se levantaron como un puente con el movimiento obrero más reactivo a las privatizaciones.<sup>45</sup> La alegría fue inmensa cuando desde la organización del acto se comunicó que el bloque oficialista de diputados había decidido derogar el artículo 28. Sin embargo, los hechos posteriores mostrarían mayores tormentas. Como se verá, las drásticas medidas que proponía el movimiento estudiantil lo irían alejando de las autoridades docentes no dispuestas a tirar más de la soga con un gobierno que sí se mostraba proclive a tensarla. En definitiva, el entramado que conformaba el bando “laico” comenzó a desdibujar su configuración inicial, cuando se creía vencedor, a la par que los “libres” consolidaron sus alianzas.

En principio, cualquier decisión parlamentaria —el Ejecutivo ya había resuelto dejar la cuestión en manos del Poder Legislativo—, debía darse antes de fin de septiembre de 1958, ya que luego el Congreso entraría en receso. Mientras tanto, la FUA inició un arduo debate. En las deliberaciones, las federaciones universitarias de Bahía Blanca, Litoral y La Plata se mostraron partidarias de tomar las universidades mientras que la federación cordobesa puso en duda la oportunidad para hacerlo. La FUBA, por su parte, convocó a un paro de 48 horas a partir del 25 de septiembre. El debate giraba en torno a la distinción que trazaba la reunión entre ocupaciones, con el aval de las autoridades universitarias, y tomas, sin su consentimiento. Se trataba de un problema que tocaba de cerca a los reformistas “fubis-

45 Roberto di Stefano ha señalado: “Como ocurre cada vez que los anticlericales pronuncian su grito de guerra, el conflicto desbordó rápidamente el tema específico que lo había encendido para alcanzar dimensiones mucho más abarcadoras: del problema universitario se pasó rápidamente a cuestionar el papel tutelar que la Iglesia pretendía ejercer sobre la sociedad en su conjunto y a la denuncia de una suerte de complot capitalista que la hermanaba con el ‘imperialismo yanqui’”. *Ovejas negras. Historia de los anticlericales argentinos*, Buenos Aires, Sudamericana, 2010, pp. 368-369.

tas”, ya que el rector, que hasta aquí los había acompañado, se había declarado contrario a esa posibilidad.

El 24 de septiembre el Consejo Superior porteño clausuró la UBA hasta fin de mes, fecha en que finalizarían las sesiones legislativas. Ese mismo día el mayoritario bloque legislativo oficialista determinó que habría quórum. Ahora la polémica recaía en el proyecto del diputado frondicista, ex militante reformista, Domingorena. Éste buscaba “conciliar” ambas partes, aunque en verdad planteaba una nueva situación en la bancada oficialista luego de las exigencias del presidente de cumplir el anhelo del bando “libre”. El nuevo proyecto sostenía que las universidades privadas sólo podrían emitir títulos académicos, otorgando el Estado la habilitación. A su vez, remarca- ba que no podrían recibir estipendios estatales, recayeron sobre su labor meticulosos controles académicos gubernamentales.<sup>46</sup>

A pesar de que el nuevo artículo hablaba de diplomas académicos y no de títulos habilitantes, los reformistas luchaban como si esta diferencia no existiese. Una vez aprobado el proyecto, intuían, a las universidades privadas se les permitiría otorgar diplomas habilitantes. Frente a ello, se hacía necesario sancionar una ley universitaria que dejara en claro que ese derecho le correspondía exclusivamente a las instituciones públicas. Una ley de esta naturaleza haría imposible cualquier maniobra a favor de las universidades privadas. El Congreso debía aprobar esta normativa antes de que sus labores concluyeran a fines de septiembre. En ese sentido, la respuesta del joven reformismo fue acorde con sus urgencias: redoblar la lucha.

En los días posteriores se concretaron, mediando incidentes con grupos juveniles de la derecha católica opositora, las ocupaciones de más de la mitad de las diez facultades que conformaban la UBA. Mientras tanto en los secundarios del país un incesante ausentismo se combinó con una creciente represión. El clima nacional se enardecería aún más tras la ocupación militar de la universidad cordobesa previo violento desalojo policial a los estudiantes reformistas. A estas alturas, las pretensiones de las autoridades universitarias pasaron

46 Horacio Domingorena, *op. cit.*, p. 85.

más por obtener calma entre los estudiantes que por frenar la sanción universitaria y enfrentarse todavía más con el gobierno nacional.

En ese contexto convulsionado, luego de idas y vueltas que incluyeron el cambio de votos de algunos diputados oficialistas tras presiones presidenciales, se aprobó el texto promovido por Dominorena. Con desazón, e incidentes dentro y fuera del Congreso, el grito de “traidores” por parte del joven reformismo cerró la jornada.

## SUBE LA MAREA ESTUDIANTIL

Muchas crónicas sobre el conflicto “Laica o Libre” finalizan con la sanción de la ley 14557 aprobada el 30 de septiembre de 1958. Sin embargo, en los primeros días de octubre, lejos de mermar, la conflictividad nacional se agudizó. Lo más sustancial en estas nuevas jornadas de protesta fue el énfasis con que los radicalizados estudiantes reformistas intentaron unir sus intereses a los del movimiento obrero. Desde el ángulo de esta radicalización, que este artículo se propone iluminar, se analizará la nueva etapa en que entró este conflicto.

Concluida con el fin de las movilizaciones conjuntas la alianza con el sector mayoritario de las autoridades docentes, el único modo de triunfar, se intuyó en la filas reformistas, era aliándose con las organizaciones sindicales en la consecución de un programa más amplio. El mismo, aunque recogía la defensa del monopolio de las universidades públicas en la emisión de títulos habilitantes, planteaba la propia unidad popular como el principal anhelo por conquistar. En ese sentido, lo más novedoso resultó, en estas nuevas circunstancias, el sujeto popular que modelaba la propuesta. En definitiva, por más movilizados y numerosos que fueran a estas alturas, estos estudiantes radicalizados eran conscientes de que los cambios sociales importantes no podían realizarse sin la clase trabajadora de su lado.

Así planteadas las posturas, la UBA no pudo retomar su actividad académica, ya que las facultades fueron, o permanecieron, ocupadas por los estudiantes al igual que ocurrió en muchas escuelas medias de la capital del país. Pese a que el rector porteño resolvió reiniciar



las clases, continuó su prédica al gobierno para que rechazara la reglamentación del polémico artículo hasta tanto el Congreso no sancionara una nueva ley universitaria. Por ese entonces, la FUBA votó un paro de 48 horas a partir del 3 de octubre.

En esta convulsionada coyuntura de parálisis casi total de las facultades, Medicina, Económicas y Derecho se llevaron todas las miradas en Buenos Aires. En la primera un grupo de profesores se dispuso a tomar exámenes sin contemplar la medida fubista. El conflicto creció cuando los humanistas decidieron ocupar la facultad, garantizando las clases, antes de que los reformistas lograran impedirlos. Pero el decano presentó el caso a la justicia, que ordenó la intervención policial, aceptada por el humanismo. Empero, en las intermediaciones de la lindante Facultad de Ciencias Económicas los incidentes prosiguieron. Por otro lado, Derecho fue atacada por personas contrarias a la ocupación. Gases y tiros lanzaron en aquella jornada los oponentes que esta vez no pudieron tomar la institución, retenida por los reformistas. Entre tanto, se registraron nuevos incidentes en Plaza Congreso, que concluyeron en una dura represión que arrojó un saldo de más de un centenar y medio de estudiantes detenidos. En el resto del país, las universidades continuaron siendo un espacio de ebullición política. Los secundarios, por su parte, mantuvieron su beligerancia, ya que la petición para anular faltas y sanciones disciplinarias cobró trascendencia entre sus adherentes, preocupados por no perder el año.

De esta manera describía *La Nación* el paisaje local en su edición del 4 de octubre de 1958: “El disturbio alcanzó proporciones extraordinarias [...] parecía una lucha de ‘guerrilleros’ contra la autoridad”. Desde esas condiciones, el gobierno notificó la suspensión por treinta días de los actos públicos en la Capital Federal con el afán de lograr la “pacificación del país” –en Buenos Aires y Tucumán los gobiernos provinciales también lo resolvieron–. Preocupado, el ministro del Interior reunió a las autoridades de la UBA. El decano de Medicina y vicerrector porteño, Florencio Escardó, alertó sobre la reglamentación inconsulta de la ley sancionada en tanto, de llevarse a cabo, provocaría mayores convulsiones. El rector cuestionó la violencia policial y pidió que se liberara a los detenidos; no obs-

tante su enojo con el presidente, se comprometió a trabajar en pos de la calma.<sup>47</sup> La militancia del joven reformismo, sin embargo, no parecía indicar que ésta fuera a darse de inmediato. Ese mismo día el frente de Ciencias Económicas apareció cubierto por una bandera que decía: “CGT-FUBA-CECE. Unión Obrera y Estudiantil. Universidad estatal para todo el pueblo”.

Evidentemente, la enfática exteriorización puesta en el llamado a la clase obrera y su central sindical colocó en una nueva etapa al conflicto. Esta actitud radical les valió a los jóvenes reformistas la condena de importantes sectores sociales, como la gran prensa, que en general al comienzo de la lucha se había mostrado comprensiva hacia su postura. Desde el 2 de octubre de 1958 la FUA convocó a un acto para el 10 de ese mes en conjunto con los gremios, coincidiendo con lo proyectado por la minoría sindical conducida por los comunistas contra el aumento de precios y los contratos petroleros, bajo el lema “contra la carestía de la vida y la reglamentación del artículo 28”. La ruptura de los reclamos meramente corporativos que este acto planteaba, pergeñada a la par que los enfrentamientos con el gobierno se profundizaban, presagiaba una intervención del movimiento estudiantil más radical en la lucha de clases a favor de los trabajadores. La radicalización estudiantil en cuestión entraría así en una etapa más elevada de su desarrollo. Si bien el llamado a los trabajadores no constituyó una novedad absoluta, sí lo fue el énfasis, incluso el tono urgente, con el que ahora se lo dirigió a las 62 Organizaciones, el más importante agrupamiento gremial. Así, dicho llamado hace observable el desenlace de un curso de importantes transformaciones en el interior del joven reformismo. La consigna “unidad obrero-estudiantil” se revitalizó. Aunque ésta se podía encontrar dentro del conjunto de lemas que la Reforma Universitaria de 1918 legó al movimiento estudiantil, lo cierto es que durante los años peronistas había permanecido en un segundo plano. Su recuperación constituye un hecho sobresaliente.

47 La crónica de la reunión aparece en el *Boletín de Informaciones de la Universidad de Buenos Aires*, núm. 5, octubre de 1958, pp. 28-30.

Sin embargo, la dirección de la FUBA encontró fuertes adversarios en el interior del movimiento estudiantil e incluso del reformismo. El Centro de Ingeniería La Línea Recta, conducido por el reformismo asociado con la derecha, capitaneó la oposición al mitin obrero-estudiantil convocado para el 10 de octubre. Efectivamente, en un comunicado fechado dos días antes, la comisión directiva de esta entidad hizo pública su oposición al acto, recriminando la política del fubismo. Luego de criticar a la federación por no haber centrado el conflicto en el artículo 28 y por haber llamado recientemente a un paro, y tras reprobar la toma de facultades, este centro calificaba de alarmante la medida asumida por el colectivo “revolucionario”. Denunciaba asimismo el acercamiento con las 62 Organizaciones y el reconocimiento de hecho que esto suponía de errores pasados frente a los grupos peronistas.<sup>48</sup>

A las críticas de esta entidad se sumaron similares de los centros del doctorado en química, arquitectura, agronomía, ciencias económicas y medicina, aunque estos últimos más divididos al respecto. Por el contrario, los centros de farmacia y bioquímica, filosofía y letras, y derecho impulsaron la medida conjunta con dicha organización sindical. No obstante, el acto obrero-estudiantil no tuvo lugar, ya que las 62 Organizaciones exigieron una autocrítica abierta de las entidades estudiantiles por su accionar durante los gobiernos de Perón, la que nunca llegó. Públicamente, la FUBA argumentó que el mitin se había suspendido para evitar una nueva y feroz represión sobre el movimiento estudiantil ante la confirmación policial que impedía la protesta.<sup>49</sup> A raíz de ello, *La Nación* reflejó en su edición del 11 de octubre de 1958 que en respuesta a afirmaciones hechas a partir de las declaraciones de algunos dirigentes gremiales de las 62 Organizaciones, que en nada contribuían al acercamiento

48 En el volante “Extra Comisión Directiva Informa”, CEI-LR, núm. 11, 8 de octubre de 1958, p. 4, Archivo Personal de Gastón Bordelois.

49 El acto del día 10 finalmente unió a los miembros de las 62 organizaciones con los de los 32 gremios democráticos, distantes de sus camaradas identificados con el peronismo. Sólo la última organización fustigó la represión al estudiantado, mientras que la primera no hizo ninguna mención al conflicto en su proclama. Por cierto, el paro prácticamente no se sintió ya que el día anterior falleció el papa Pío XII y ante ello el gobierno decretó un asueto nacional que hizo que la protesta pasara inadvertida.

de obreros y estudiantes, la FUBA esgrimió que: “nada hará variar su inquebrantable decisión definitiva de luchar por la unión de obreros y estudiantes en defensa de comunes reivindicaciones, pero de ninguna manera abandonará cualquiera de sus posiciones programáticas”.

Como lo expone esta declaración, que era a su vez una aclaración, la FUBA no buscaba simplemente obtener el “perdón” sindical por su accionar pasado. Esto, sin embargo, ha sostenido el trabajo de Manzano,<sup>50</sup> basándose en rumores aparecidos en ese mismo periódico un par de días antes en los que se indicaba que algunos reformistas habían reconocido sus errores durante el gobierno peronista ante la dirigencia de las 62 Organizaciones. Si el intento de este reformismo por forjar la unidad con la clase obrera fue verídico, y asimismo su interpretación del pasado reciente se encontraba en plena mutación a medida que una nueva generación iba tomando las riendas del reformismo, no es menos cierto que esta unidad no se formuló a cualquier precio. En ese sentido, se debe recalcar que a estos reformistas les resultaba sustantivo unirse con la clase obrera sólo y en la medida en que ésta asumiera un programa de drástica transformación social. Lo central no resultó en sí el redescubrimiento del peronismo entre la dirección fubista. Lo decisivo para ella, más bien, fue la embrionaria certeza de que tanto este movimiento como el reformismo mismo debían cambiar para poder alcanzar esa Argentina soñada. Desde esta perspectiva, afirmar que el peronismo dividió a los estudiantes, como lo hace Manzano, no contribuye mucho a aclarar los pormenores de esta radicalización hacia la izquierda –asimismo, se ha señalado que estas divisiones y malestares en el interior del reformismo tenían una génesis más pretérita de lo que cree esta autora–. Más preciso resulta sostener que fue el naciente ideario revolucionario de cara a la sociedad y a la clase obrera el que comenzó a marcar una escisión cada vez más pronunciada en el movimiento estudiantil universitario, trasladada en primer lugar al seno reformista.

Esta cuestión no se reduce a un debate puntual, sino que se inscribe en una polémica más amplia, de la que este trabajo es sólo un

50 Valeria Manzano, *op. cit.*

capítulo, con un cuerpo bibliográfico más general. Me refiero a una corriente dominante en el pensamiento argentino contemporáneo que tiende a concederle al peronismo, tratado muchas veces como un todo indiviso y homogéneo, una centralidad omnipresente que es necesario probar en cada momento histórico particular antes que enunciar. Carlos Altamirano, por ejemplo, ha afirmado en un ensayo muy publicitado que el peronismo y su correcta interpretación devino ya plenamente durante los sesenta en la “clave del destino”, el organizador simbólico de la experiencia de la nueva generación.<sup>51</sup> Por el contrario, desde estas páginas se desprende que a la luz de una comprobación empírica más ardua este tipo de planteamientos pueden ser, cuando menos, matizados.

#### EL FUTURO DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS ARGENTINAS Y DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

En las jornadas posteriores a mediados de octubre de 1958 poco a poco se reanudó la vida universitaria. Si bien es indudable que la decisión del gobierno de no reglamentar el artículo 28 colaboró para llegar a la calma, el presidente adjuró esta postura frente al rector porteño en una reunión mantenida el 16 de octubre,<sup>52</sup> no fue el principal factor para que ésta se consiguiese. Más decisivo resultó el agotamiento del movimiento de protesta iniciado el mes pasado, tras no poder retener los jóvenes universitarios opositores los apoyos de las autoridades universitarias ni el de la clase obrera, que se propuso como objetivo mayor. Por su parte, los secundarios, tras la confirmación oficial de que se eliminarían las sanciones y faltas que hacían peligrar el año lectivo para muchos alumnos, volvieron también a clases.<sup>53</sup> Algunos meses más tarde, el 12 de febrero de

51 Carlos Altamirano, “Peronismo y cultura de izquierda en la Argentina (1955-1965)”, en Carlos Altamirano, *Peronismo y cultura de izquierda*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2011, p. 73.

52 El detalle de la reunión es reproducido por el *Boletín de Informaciones*, op. cit., p. 30.

53 Se pudo dar con dos informes de las actividades estudiantiles que la Secretaría de Inteligencia del Estado (Side) presentó al presidente con fecha del 11 al 17 de octubre y del 18 al 24 de ese mes. En éstos se encuentran datos precisos respecto al impacto del conflicto en el país.

1959, el Ejecutivo a través del decreto 1404 reglamentó la polémica ley. Para los militantes estudiantiles resultó la burla final que esto se haya hecho en medio de los feriados de carnaval. La medida logró la efectividad con la que se la había propuesto: la conflictividad había quedado en el pasado.

Las primeras universidades privadas en abrir sus puertas fueron las católicas de Buenos Aires y de Córdoba, ambas con una relación estrecha con la cúpula eclesiástica, junto con la Universidad del Salvador, porteña, ligada a la orden jesuita. En breve se fundarían otras casas privadas de altos estudios, tanto confesionales como laicas. Los indicadores del sector privado, como se informó en la introducción de este artículo, se han intensificado notablemente en la actualidad.

En relación con la posibilidad de emitir títulos habilitantes la reglamentación dispuesta se hizo cada vez más laxa, hasta desaparecer. La Inspección General de Enseñanza Universitaria Privada nunca funcionó como lo establecía el decreto presidencial, sino autorizando la creación constante de universidades privadas. Esta situación permisiva se intensificó en 1962, luego del golpe del 29 de marzo, que condujo al gobierno de José María Guido y acabó con el experimento desarrollista de Frondizi.<sup>54</sup> Con posterioridad, el examen de habilitación se redujo hasta desaparecer. Así, por ejemplo, un decreto de octubre de 1973 licenció a la jesuita Universidad del Salvador para otorgar por sí los diplomas habilitantes.<sup>55</sup>

---

Mientras en la primera semana mencionada se registraron 124 ocupaciones de establecimientos de enseñanza media en 12 provincias distribuidas en 53 localidades que incluyen a las principales ciudades del país, en la segunda se contabilizaron 121 escuelas tomadas en diez provincias distribuidas en 56 localidades. Sin embargo, 40 escuelas más fueron clausuradas. Respecto a la ciudad de Buenos Aires el ausentismo promedio sobre un total de 69706 estudiantes pasó de 21.86 por ciento entre el 11 al 17 de octubre a 33.59 por ciento en la semana siguiente. Ubicados en el Archivo Personal de Arturo Frondizi bajo el resguardo de la Biblioteca Nacional, caja 817. De acuerdo con esta información, que es toda la que se halló en este archivo, se puede colegir que la conflictividad se amplió perdurando, por lo tanto, más de lo que la literatura sobre el tema señala, incluso la más reciente que llamó la atención sobre esta prolongación.

54 Norberto Baruch Berocchi, *Las universidades católicas*, Buenos Aires, CEAL, 1987, p. 21.

55 Horacio Sanguinetti, *op. cit.*, p. 23.

En la década de los setenta, más aún tras el golpe de Estado de 1976, el más sangriento de la historia argentina, una de las causas que ha señalado la literatura especializada para explicar el incremento relativo que registró la matrícula de las universidades privadas remite a la radicalización política estudiantil con la consiguiente represión estatal y paraestatal que hizo retroceder inéditamente al alumnado de sus pares públicas.<sup>56</sup> Ante la primera situación muchos padres optaron por enviar a sus hijos a estas instituciones. Si bien en las facultades privadas también se registró un proceso de politización, en relación con lo sucedido en las casas públicas, y más aún luego de dicho golpe, el clima resultó menos opresivo. A estas alturas no sólo fue una elección paterna cursar en sus aulas, sino también una determinación de los propios alumnos para no perder sus estudios. La política de exclusión ideológica y de represión operada en el sistema público ya antes del golpe de 1976 se había complementado durante la dictadura con una drástica limitación del ingreso, la cual incluyó el arancelamiento, que derivó en un achicamiento del sistema sin precedentes. En este marco, la matrícula de las universidades privadas saltó de 12 por ciento del total del sistema a comienzos del gobierno de facto a 19 por ciento en 1982, cuando éste se encontraba en su agonía.<sup>57</sup>

Como se observa, la radicalización estudiantil aludida alcanzó su pico en la década de los setenta. Las agrupaciones de la denominada “nueva izquierda” encontraron en la universidad tanto un lugar para reclutar adeptos como un centro de movilización política en sí mismo. Esta radicalización setentista tuvo sus olvidados orígenes en los hechos sucedidos en las postrimerías de la década de los cincuenta. Por entonces, como se vio, la dirección estudiantil comenzó un cambio que la llevó desde el antiperonismo inicial hacia posturas que, si bien mantenían la crítica a este fenómeno, se distanciaban de posiciones, leídas en clave, antiobreras. Estos militantes incrementa-

56 Daniel Cano, *La educación superior en la Argentina*, Buenos Aires, Flacso/Cresalc/UNESCO, 1985, p. 67.

57 Pablo Buchbinder y Mónica Marquina, *Masividad, heteroejeidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*, Los Polvorines, Malvinas, Argentina, Universidad Nacional de General Sarmiento-Biblioteca Nacional, 2008, p 14.

ron sus esfuerzos en pos de ligarse con el movimiento laboral, siendo el conflicto “Laica o Libre” todo un hito en este cambio de orientación política. Así, en 1959 el IV Congreso de la FUA creó la Secretaría de Relaciones Obrero-Estudiantiles, que testimonió sobre esta nueva política.<sup>58</sup> Aunque estos pasos no dieron resultados inmediatos, ello no impidió que esta dirección hacia la clase obrera en tanto sentida personificación del pueblo siguiera profundizándose. El Cordobazo, uno de los levantamientos urbanos más importantes en la historia contemporánea de Latinoamérica junto al Bogotazo colombiano, once años después de los episodios de la “Laica o Libre” (y medio siglo más tarde de que en esa misma ciudad se produjera la Reforma Universitaria) condensó esta inédita unidad.

## CONCLUSIONES

El importante trabajo de Manzano<sup>59</sup> entre sus conclusiones ha puesto el foco en subrayar la derrota y el aislamiento del bando laico, sintetizada en el sentimiento de fracaso que se apoderó de sus filas tras el conflicto. No sin razón ha buscado la causa de esta frustración en las alianzas sociales que este movimiento quiso pero no pudo anudar. Perspicazmente, el sociólogo uruguayo Aldo Solari, al comparar casi una década después este acontecimiento con las inmensas movilizaciones que durante ese mismo año, 1958, en Montevideo el movimiento estudiantil de su país impulsó para aprobar la nueva ley orgánica propuesta por la universidad, afirmaba que su éxito se debió a que éste consiguió apoyos, significativamente obreros, que para los argentinos nunca existieron.<sup>60</sup>

Sin embargo, si bien estos señalamientos son relevantes, de cara al proceso de radicalización estudiantil es necesario también enfatizar otros efectos derivados del conflicto. En estas páginas se pudo

58 Carlos Ceballos, *Los estudiantes universitarios y la política (1955-1970)*, Buenos Aires, CEAL, 1985, p. 33.

59 Valeria Manzano, *op. cit.*

60 Aldo Solari, “Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 29, núm. 4, octubre-diciembre de 1967, p. 858.



observar, en relación con el “Laica o Libre” y con el joven reformismo, cómo las propias acciones analizadas producidas al paso de este conflicto, las ocupaciones y las riñas callejeras, por ejemplo, expresaron esta radicalización. No sólo el gobierno en turno fue drásticamente cuestionado en el discurso de estos jóvenes reformistas, sino también, de modo más profundo, la democracia realmente existente. Muy sugerente en esa dirección resultó un comunicado de la FUBA, reproducido por el diario *La Nación*, leído en el acto de Plaza Miserere que la federación porteña organizó el 31 de octubre de 1958 “en apoyo a la defensa de la UNIVERSIDAD NACIONAL y del laicismo, y en solidaridad con los estudiantes heridos”. El comunicado señalaba que la sanción parlamentaria había “hecho vacilar la fe de una generación en las instituciones republicanas”. Para tales momentos, las esperanzas republicanas de la dirección fubista ya empezaban a ser cosa del pasado. El régimen político que se había levantado con la presidencia de Frondizi, lejos de satisfacer sus reclamos, había terminado por atacar las más firmes convicciones de los herederos de la reforma universitaria. ¿Algún reformista hubiera imaginado unos meses antes que este presidente por el que muchos habían hecho campaña promovería con tal vigor el controvertido artículo 28? El emotivo discurso fubista leído en dicho acto por el presidente de esa entidad expresó además detrás de quién se volcaban ahora las convicciones del nuevo movimiento estudiantil: “Con todo el vigor de nuestras convicciones más firmes, reclamamos a su lado [de la clase obrera] un lugar de combate en la lucha por sus conquistas; sabemos [...] que juntos somos una fuerza definitivamente indestructible”.

No queda duda de que los enfrentamientos de septiembre y octubre de 1958 calaron hondo en las filas reformistas. No resulta extraño que no pocos relatos biográficos de militantes que participaron a sangre y fuego en la convulsionada Argentina de los setenta remitan a este acontecimiento como un quiebre en sus vidas a partir del cual empezaron a visualizar la política de un modo mucho más crítico. Así, por ejemplo, Enrique Gorriarán Merlo, dirigente durante los años setenta del Partido Revolucionario de los Trabajadores y de su brazo armado, el Ejército Guerrillero del Pueblo, recordó que

este episodio, que vivió enrolado en el bando laico desde las aulas de la Escuela de Comercio de la ciudad bonaerense de San Nicolás, marcó su primera participación en una lucha política.<sup>61</sup> Tras el golpe de Estado de 1976 Gorriarán Merlo dejó el país para combatir en Nicaragua junto al *sandinismo*, bajo cuyo gobierno fundó el Departamento de Seguridad del Estado luego de la victoria revolucionaria. Resulta evidente que para los jóvenes que se involucraron en estos enfrentamientos el conflicto “Laica o Libre” fue clave en su trayectoria militante posterior. Remitirse a este acontecimiento permite entender mejor cómo educación y política se anudaron y colisionaron otra vez, aunque en este caso causando un estruendo particularmente audible, en una dinámica que en la Argentina habría de repetirse.

## BIBLIOGRAFÍA

- Almaraz, Roberto, Manuel Corchon y Rómulo Zemborain, *Aquí FUBA. Las luchas estudiantiles en tiempos de Perón*, Buenos Aires, Planeta, 2001.
- Actas Taquigráficas de las sesiones celebradas por el Honorable Consejo de la Universidad de Buenos Aires, libro 9, 23 de agosto de 1958.
- Altamirano, Carlos, “Peronismo y cultura de izquierda en la Argentina (1955-1965)”, en Carlos Altamirano, *Peronismo y cultura de izquierda*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2011, pp. 61-97.
- Archivo Personal del ex presidente Arturo Frondzi, Biblioteca Nacional de la República Argentina.
- Archivo Personal de Gastón Bordelois (ex militante estudiantil). *Boletín de Informaciones de la Universidad de Buenos Aires*, 1958.
- Bartolucci, Mónica, “La primavera del 58. Revueltas, tomas y bataholas juveniles durante el conflicto ‘Laica o Libre’ en Mar del Plata”, disponible en <<http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/bartolucci2.pdf>>.
- Baruch Bertocchi, Norberto, *Las universidades católicas*, Buenos Aires, CEAL, 1987.

61 *Memorias de Enrique Gorriarán Merlo*, Buenos Aires, Planeta, 2003.

- Brunner, José Joaquín, “La educación superior latinoamericana a la luz de Bolonia”, en José Joaquín Brunner y Carlos Peña (eds.), *Reforma de la Educación Superior*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Diego Portales, 2008, pp. 85-117.
- Buchbinder, Pablo, *Historia de las universidades argentinas*, Buenos Aires, Sudamericana, 2005.
- Burchbinder, Pablo, *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1981*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008.
- Buchbinder, Pablo y Mónica Marquina, *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*, Los Polvorines, Malvinas, Argentina, Universidad Nacional de General Sarmiento-Biblioteca Nacional, 2008.
- Busala, Analía y Diego de Mendoza, *Los ideales de la universidad “científica” (1935-1959). Elitismo y función social de la ciencia en la Argentina*, Buenos Aires, Libros del Rojas, 2002.
- Caimari, Lilia, *Perón y la Iglesia católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina (1943-1955)*, Buenos Aires, Ariel, 1995.
- Califa, Juan Sebastián, “El movimiento estudiantil reformista frente al primer episodio de la ‘Laica o Libre’ mayo de 1956”, *Sociohistórica. Cuadernos del CISH*, núm. 26, 2º semestre, La Plata, Argentina, EDU-Universidad Nacional de La Plata, 2010, pp. 51-79.
- Califa, Juan Sebastián, “La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955”, en Pablo Buchbinder, Mariano Millán y Juan Sebastián Califa (comps.), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*, Buenos Aires, Final Abierto, 2010, pp. 31-79.
- Cano, Daniel, *La Educación Superior en la Argentina*, Buenos Aires, Flacso/Cresalc/UNESCO, 1985.
- Cantón, Darío, *Universidades en conflictos y sus reacciones*, Documento de trabajo núm. 28, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Di Tella, 1967.
- Casas, Nelly, *Fron diza. Una historia de política y soledad*, Buenos Aires, La Bastilla, 1973.
- Ceballos, Carlos, *Los estudiantes universitarios y la política (1955-1970)*, Buenos Aires, CEAL, 1985.

- Del Bello, Juan Carlos, Osvaldo Barsky y Graciela Giménez, *La universidad privada argentina*, Buenos Aires, Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP)/Libros del Zorzal, 2007.
- Diario *La Nación*, 1958.
- Diario *La Prensa*, 1958.
- Di Stefano, Roberto, *Ovejas negras. Historia de los anticlericales argentinos*, Buenos Aires, Sudamericana, 2010.
- Domingorena, Horacio, *Artículo 28. Universidades en la Argentina. Sus antecedentes*, Buenos Aires, Americana, 1959.
- Ferrero, Roberto, *Historia crítica del movimiento estudiantil de Córdoba. Tomo III (1955-1973)*, Córdoba, Argentina, Alción, 2009.
- García de Fanelli, Ana María, “La educación superior en Argentina 2005-2009”, en José Joaquín Brunner y Rocío Ferrada Hurtado (eds.), *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011*, Santiago de Chile, 2011, CINDA/Universia, en <<http://www.cedes.org>>.
- Gorriarán Merlo, Enrique, *Memorias de Enrique Gorriarán Merlo*, Buenos Aires, Planeta, 2003.
- Graciano, Osvaldo, “La universidad argentina durante los primeros gobiernos peronistas”, en Noemí Girbal-Blacha *et al.*, *Perfiles históricos de la Argentina peronista (1946-1955). Intelectuales, política y discurso*, La Plata, Al Margen, 2005, pp. 51-80.
- Hurtado, Gustavo, *Estudiantes: reforma y revolución. Proyección y límites del movimiento estudiantil reformista (1918-1966)*, Buenos Aires, Cartago, 1990.
- Kleiner, Bernardo, *20 años de movimiento estudiantil reformista, 1943-1963*, Buenos Aires, Platina, 1964.
- Mignone, Emilio, *Política y universidad. El Estado legislador*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 1998 (CD adjunto).
- Luna, Félix, *Conversaciones con José Luis Romero. Sobre una Argentina con historia, política y democracia*, Buenos Aires, Sudamericana, 1986.
- Mangone, Carlos y Jorge Warley, *Universidad y peronismo (1946-1955)*, Buenos Aires, CEAL, 1984.
- Manzano, Valeria, “Las batallas de los ‘laicos’: movilización estudiantil en Buenos Aires, septiembre-octubre de 1958”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani (Universidad de Buenos Aires)*, núm. 31, 2º semestre, 2009, pp. 123-150.

- Micheletti, María Gabriela, *La “Laica o Libre” y sus expresiones rosarinas*, 1955-1959, Buenos Aires, Imago Mundi, 2013.
- Orbe, Patricia, “Laica o Libre: efectos políticos del debate educativo en la comunidad universitaria bahiense (1955-1958)”, 2004, en <[http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20%20Oct-2004/eje6/28.htm](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20%20Oct-2004/eje6/28.htm)>, consultado en noviembre de 2013.
- Poder Ejecutivo Nacional, Ministerio de Educación y Justicia, “El problema universitario ante la Junta Consultiva Nacional”, en *La Revolución Libertadora y La Universidad 1955-1957*, Buenos Aires, 1958.
- Portantiero, Juan Carlos, *Estudiantes y política en América Latina 1918-1938. El proceso de la reforma universitaria*, México, Siglo XXI, 1978.
- Pronko, Marcela, *El peronismo en la universidad*, Buenos Aires, Libros del Rojas, 2000.
- Poulantzas, Nicos, *Poder político y clases sociales en el estado capitalista*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1971.
- Poulantzas, Nicos, “Las clases sociales”, en Raúl Benítez Zenteno (coord.), *Las clases sociales en América Latina*, México, Siglo XXI, 1975, pp. 96-126.
- Rein, Mónica Esti, *Politics and Education in Argentina 1946-1962*, Nueva York, M. E. Sharpe Armonk, 1998.
- Revista de la Universidad de Buenos Aires*, 1958.
- Revista Criterio*, 1958.
- Revista Futuro Socialista* (Partido Socialista Argentino), 1958.
- Revista Qué sucedió en siete días*, 1958.
- Roggi, Luis, *Argentina, enseñanza superior 1958*, México, CIDOC, Dossier núm. 10, 1967.
- Sanguinetti, Horacio, “Laica o Libre. Los alborotos estudiantiles de 1958”, *Todo es Historia*, año 7, núm. 80, enero de 1974, pp. 9-23.
- Sarlo, Beatriz, *La batalla de las ideas (1943-1973)*, Buenos Aires, Ariel, 2001.
- Sigal, Silvia, *Intelectuales y poder en la década del sesenta*, Buenos Aires, Puntosur Editores, 1991.
- Solari, Aldo, “Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 29, núm. 4, octubre-diciembre de 1967, pp. 853-869.
- Spinelli, María Estela, *Los vencedores vencidos. El anti-peronismo y la “revolución libertadora”*, Buenos Aires, Biblos, 2005.

- Tcach, César, *De la revolución libertadora al Cordobazo. Córdoba, el rostro anticipado del país*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012.
- Terán, Óscar, *Nuestros años sesentas. La formación de la nueva izquierda intelectual en la Argentina 1956-1966*, Buenos Aires, Puntosur Editores, 1991.
- Walter, Richard, *Student Politics in Argentina: The University Reform and its Effects, 1918-1964*, Nueva York, Basic Books, 1968.
- Wyngaard Fagalde, Alejandra, “La universidad, la cultura y el movimiento estudiantil en el desarrollismo. El caso de la UNT”, Ponencia presentada en las XI Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia, San Miguel de Tucumán, Argentina, 2007 (en actas).
- Yuszczuk, Érica, “Antiperonistas y anticlericales: Reformistas e integralistas. Córdoba 1955-1956”, en Fernando Gabirel Romero (comp.), *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*, Bahía Blanca, Argentina, Libros en Colectivo-CEISO, 2009, pp. 41-58.
- Zanca, José, *Los intelectuales católicos y el fin de la cristiandad 1955-1966*, Buenos Aires, FCE-San Andrés, 2006.
- Zarrabeitia, Héctor, *Militancia estudiantil. Desde los orígenes de la UNNE hasta fines de la década del sesenta*, Corrientes, Argentina, Edición del autor, 2007.
- Zubillaga, Paula, “Hacia la radicalización de la juventud. Los estudiantes y el debate en torno a la enseñanza laica o libre (1955-1958)”, tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Mar del Plata, 2012.

CHILE





## Movimientos estudiantiles universitarios en la época contemporánea de América Latina: elementos para pensar un modelo de aproximación histórica\*

*Andrés Donoso Romo*

### INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se expondrán los resultados preliminares de un estudio en curso sobre los movimientos estudiantiles universitarios en la época contemporánea de América Latina. Ambos, escrito e investigación, se proponen identificar algunas constantes en estos movimientos que puedan servir como base para generar un modelo capaz de interpretarlos. Tres secciones se desplegarán para conseguir este objetivo, la presente dedicada a evidenciar la importancia de una empresa de estas características, la siguiente consagrada a caracterizar a los movimientos estudiantiles que se utilizan como muestra y la última destinada a bosquejar los elementos que podrían ir dando forma a dicho modelo. Antes de revisar el cuerpo del trabajo se harán dos breves precisiones conceptuales, una referida a la noción de contemporaneidad que soporta al estudio y la otra a la idea de movimientos estudiantiles universitarios que se asume como adecuada.

A diferencia de las concepciones más extendidas sobre los inicios de la época contemporánea de América Latina, que la sitúan justo después del término de la segunda guerra mundial, acompasándola por tanto con los procesos que tienen su centro en las sociedades que se involucraron directamente en dicho conflicto, aquí se comprende que para nuestra región el umbral que distingue al pasado del pre-

\* Este trabajo comunica los resultados del estudio Conicyt/Fondecyt, con curso de Iniciación núm. 11140250.

sente lo constituyen las décadas que van desde 1870 hasta 1930.<sup>1</sup> Toma de posición que se apoya en el entendimiento de que en estos años se comenzaron a desenvolver dos procesos que a la larga serán los que darán su sello a nuestra realidad: la industrialización y la urbanización; procesos que impactarán las más diversas áreas del quehacer de la población y que estarán en la base de una serie de desafíos o problemas que persisten hasta nuestros días, vigencia que corre también para los esfuerzos intelectuales que desde entonces se vienen ideando para conjurarlos.

Por lo tanto, cuando se hable de movimientos estudiantiles universitarios contemporáneos en América Latina se referirá a los sucedidos entre fines del siglo XIX y la actualidad. Se acota, además, que para hacer más llevadera la lectura, en adelante se aludirá a ellos como movimientos estudiantiles o, simplemente, como movimientos; asimismo, para evitar cualquier malentendido se suscribirá una definición de estos fenómenos elaborada por la educadora argentina Marcela Pronko, que se transcribe a continuación. Ella señala que estos movimientos refieren al

conjunto de acciones que, orgánica o inorgánicamente, llevan a cabo los estudiantes universitarios, en cuanto grupo social, para modificar algunos aspectos de la realidad que son identificados como perjudiciales, peligrosos, insuficientes o inadecuados, tanto para el sector como para la sociedad global. Este movimiento, según las circunstancias socio-histórico-políticas en las que se desarrolla, puede tener diferentes grados de estructuración, variando entre un grado máximo de desestructuración, en donde se ubicarían las acciones inorgánicas y espontá-

1 Este deslinde, compartido por intelectuales de la talla de Pablo González Casanova y Roberto Fernández Retamar, ha sido desarrollado en trabajos anteriores del autor. Revisar Andrés Donoso Romo, "Educação e transformação social no pensamento latino-americano", tesis de doctorado, San Pablo, USP, 2013, p. 21 y ss; *Identidad y educación en América Latina. Ensayos*, Caracas, Editorial Laboratorio Educativo, 2012, p. 11; y *Educación y nación al sur de la frontera: organizaciones mapuche en el umbral de nuestra contemporaneidad, 1880-1930*, Santiago de Chile, Editorial Pehuén, 2012, p. 65 y ss. Véase además Pablo González Casanova, *Imperialismo y liberación: una introducción a la historia contemporánea de América Latina*, México, Siglo XXI, 1985, p. 11; y Roberto Fernández Retamar, *Pensamiento de nuestra América*, Buenos Aires, Clacso, 2006, p. 39.

neas, a un grado máximo de estructuración, donde la acción es llevada a cabo orgánicamente por instancias altamente institucionalizadas.<sup>2</sup>

Hechas estas precisiones están dadas las condiciones para exponer las razones ideológicas, disciplinarias y ético/políticas que sustentan la labor emprendida, razones que se exponen separadamente pero que se entienden como formando parte de un todo indisociable. En la batalla de ideas es importante contar con un marco de interpretación de base histórica, pues con él se podrían rebatir algunas claves interpretativas como las que se popularizaron después del movimiento estudiantil chileno de 2011, las que hacían hincapié en lo sorpresivas o sorprendentes que habrían sido dichas movilizaciones; mirada que fue mucho más extendida entre las personas poco familiarizadas con los estudios históricos o científicos, pero que también tuvo eco entre quienes están más habituados a analizar fenómenos sociales de grandes dimensiones, como ocurrió con el editor del número dedicado al análisis de dicho movimiento de la *Revista del Observatorio Social de América Latina*, el sociólogo ítalomexicano Massimo Modonesi, cuando sugiere que la lucha de los estudiantes chilenos se habría dado por generación espontánea.<sup>3</sup>

- 2 Marcela Pronko, "Procesos institucionales y estructuración del movimiento estudiantil. Universidad de Luján (1979-1990)", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p. 242.
- 3 Massimo Modonesi, "Editorial, generación espontánea: los estudiantes chilenos y latinoamericanos", *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, p. 9. Interpretación que Francisco Figueroa también identifica en el ambiente, véase Francisco Figueroa, *Llegamos para quedarnos: crónicas de la revuelta estudiantil*, Santiago de Chile, LOM, 2013, p. 71. Otra arista en la lucha ideológica es la que identifica Pablo Gentili cuando señala que se debe recuperar el concepto de reforma universitaria, hoy en manos de ideólogos neoliberales; revítese Pablo Gentili, "Una vergüenza menos, una libertad más: la reforma universitaria en clave de futuro", en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 41. Se apunta, a su vez, que ya en 1918 el académico argentino Alejandro Korn entendía que el movimiento estudiantil no era un hecho fortuito ni aislado, así como tampoco era producto de una confabulación siniestra ni de la mente de pedagogos o políticos pedantes, sino una obra colectiva de la juventud, véase Alejandro Korn, "Discurso del primer decano electo con el voto estudiantil", en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 132; "La reforma universitaria", en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 136; y "La reforma universitaria y la autenticidad ar-

Entre las razones de tipo disciplinarias destaca el hecho de que el campo de los estudios sobre los movimientos estudiantiles en América Latina se encuentra maduro para dar el salto en abstracción que significa apostar por la construcción de un modelo de base histórica. Ello en la medida en que existe una amplia base de trabajos abocados a describir movimientos locales mediante testimonios, memorias o cronologías.<sup>4</sup> Luego le siguen, en términos de frecuencia, los estudios que analizan los impactos que en el nivel país tuvieron tales o cuales movimientos y los que se proponen relatos integrados sobre la historia nacional de dichos fenómenos, tal como lo hacen, entre otros, Artur José Poerner para el caso brasileño o Fabio Moraga para una buena parte del chileno.<sup>5</sup> En un tercer nivel de abstracción se encuentran las investigaciones de alcance latinoamericano, donde caben obras como *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México, 1918-1929*, de Renate Marsiske, y *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria*, de Juan Carlos Portantiero, dos trabajos que centran su atención en la dimensión regional que tuvieron los movimientos en las primeras décadas del siglo xx, segmentación temporal restringida a dos o tres décadas que se tiende a repetir en otros estudios de este tipo independientemente de que se dediquen a analizar las primeras décadas del siglo u otro lapso de la historia reciente. Los frutos de la investigación que aquí se exponen, por tanto, vienen a complementar estos esfuerzos al integrar en sus análisis los tres grandes momentos de los movimientos estudiantiles contemporá-

---

gentina", en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 140 y 141.

- 4 Interpretación construida con base, principalmente, en Juan Sebastián Califa, "El movimiento estudiantil en la UBA entre 1955 y 1976. Un estado de la cuestión y algunos elementos para su estudio", en Pablo Bonavena, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (comps.), *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*, Buenos Aires, Ediciones Cooperativas, 2007, p. 77; y Rafael Hagemeyer, "O movimento estudantil de 1968 e a nostalgia do romantismo revolucionário", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, p. 48.
- 5 Véase Artur José Poerner, *O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*, São Paulo, Centro de Memória da Juventude, 1995, y Fabio Moraga, *Muchachos casi silvestres: la Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones de la Universidad de Chile, 2007.

neos, los años veinte del siglo xx, los años sesenta del mismo siglo y las primeras décadas del siglo xxi.

Entre las motivaciones de cariz ético/político que justifican esta aproximación se encuentra la necesidad de impedir que determinados fenómenos recurrentes sean olvidados. Es conveniente recordar que algunas de las demandas que hoy exigen los estudiantes ya han sido levantadas en el pasado y más de alguna vez, como ocurre, por ejemplo, con la relativa a la gratuidad de la educación superior y que se inserta en una discusión más amplia sobre el rol que debiera asumir el Estado en el financiamiento de ésta; debate que es central en el proceso chileno actual pero que también estuvo presente entre los universitarios colombianos en 2011 y entre los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México en 1999-2000; discusión que también se dio a mediados del siglo xx cuando diferentes gobiernos terminaron decretando la gratuidad de la educación superior –la misma que beneficiara a muchos de los que hoy gobiernan nuestros países– y que se verificó con los estudiantes argentinos en 1918, los peruanos de la década de 1920, entre otros.<sup>6</sup>

Urge no olvidar, a su vez, algunos pasajes dolorosos que han tenido las luchas estudiantiles, sobre todo aquellos que han dejado como saldo estudiantes muertos. Uno de los primeros mártires que

6 Sobre el proceso colombiano reseñado se puede consultar, entre otras obras, Mauricio Archila, "El movimiento estudiantil en Colombia", *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, p. 90 y ss. Sobre algunos de estos procesos verificados a mediados del siglo XX se puede revisar Pablo Buchbinder, *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008, pp. 179 y 180; Juan Sebastián Califa, "La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955", en Pablo Buchbinder, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (comps.), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino*, Buenos Aires, Final Abierto, 2010, p. 54 y ss., y José Luis Sanfelice, *Movimiento estudiantil, a UNE na resistência ao golpe de 1964*, Campinas, Alínea, 2008, p. 150. Sobre las discusiones en las primeras décadas del siglo XX algunas alusiones se pueden encontrar en Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 126; Jorge Landinelli, "Trazos del movimiento reformista universitario en Uruguay", en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 106; María Cristina Vera, "Reformas, contrarreformas y movimientos estudiantiles en la Universidad de Córdoba (1870-1936)", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, p. 40; y Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México, 1918-1929*, México, CESU-UNAM, 1989, p. 25.

tiene a su haber el movimiento estudiantil en América Latina es el chileno José Domingo Gómez Rojas, muerto en 1920; uno de los últimos, en tanto, es el también chileno Manuel Gutiérrez, ultimado en 2011. Entre medio ha habido incontables víctimas, como las varias decenas que se cobró la dictadura brasileña en 1968 y los varios cientos que las fuerzas de orden mexicanas acibillaron por la espalda el 2 de octubre del mismo año. Pero no sólo estas muertes son las que se deben recordar, también se debe constatar que se repiten las presiones indebidas sobre los estudiantes movilizados, como la que sufrió el dirigente chileno Recaredo Gálvez en las movilizaciones de 2011, como las que detallan con mucha profundidad Deise Mancebo para el caso brasileño de los años setenta y Fernando Pedrosa para el argentino de esos mismos años, o como las que advierte Hugo Biagini para la Argentina de las primeras décadas del siglo xx:<sup>7</sup> asimismo, se debe cautelar que las autoridades universitarias destierren de sus prácticas al “olvido activo”, una estrategia que en 1963 transparentó sin pudor Klark Kerr, entonces presidente de la Universidad de Berkeley:

Una de las tareas más angustiosas del presidente de una universidad es la de hacer creer que la protesta y los ataques de cada nueva generación de *undergraduates* son de veras originales y significativos. En realidad, se trata de reacciones previsibles: los participantes pasan por toda una

7 Sobre la vida, y muerte, de José Domingo Gómez Rojas puede consultarse, entre otras obras, la de Fabio Moraga y Carlos Vega, *José Domingo Gómez Rojas: vida y obra*, Punta Arenas, Atelí, 2007. Sobre la muerte de Manuel Gutiérrez y el hostigamiento a Recaredo Gálvez consúltese Francisco Figueroa, *op. cit.*, pp. 136, 137, 138 y 149. Sobre lo referido a los casos brasileño y argentino de mediados del siglo XX revisar Deise Mancebo, “Universidad del Estado de Río de Janeiro: resistencia estudiantil y reacción universitaria”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p. 180 y ss; Artur José Poerner, *op. cit.*, p. 204, y Fernando Pedrosa, “La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 212 y ss. Sobre el hostigamiento vivido en la Argentina de las primeras décadas del siglo XX se puede consultar Hugo Biagini, “Redes estudiantiles en el Cono Sur (1900-1925)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, p. 94, y también Julio González, “Significado de la Reforma Universitaria”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 194.

serie de rituales de protesta, tan comunes y viejos como la misma universidad, aunque los estudiantes creen decir cosas nuevas y radicales.<sup>8</sup>

#### CUATRO GRANDES MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES LATINOAMERICANOS

Para identificar los elementos que ayuden a pensar un modelo de aproximación histórica se han estado explorando cuatro grandes movimientos estudiantiles de la época contemporánea de América Latina: Argentina 1918, México 1968, Brasil 1968 y Chile 2011. Resulta conveniente explicitar que estos movimientos son sólo algunos de los mayores que ha conocido la región y que esos años que se les asocian aluden a su apogeo o clímax; puntualizaciones necesarias pues se asume que cada uno formó parte de una trama compleja e ininterrumpida de hechos, fenómenos y procesos locales, nacionales y regionales que hace que no se agoten en un evento o un año en particular, sino al contrario, que formen parte de ondas o ciclos de movilizaciones. Esta comprensión permite tomar partido, por ejemplo, por posiciones como la que representa Hugo Biagini en desmedro de las defendidas, entre otros, por Gregorio Weinberg, y es que mientras el primero comprende que los eventos de Córdoba en 1918 son expresión de una sensibilidad regional que le antecedió, el segundo sugiere que estos sucesos son el momento inicial de un vasto movimiento de alcance latinoamericano.<sup>9</sup> Lo mismo, pero analizado desde otro punto de vista, así como se entiende que estos clímax no serían el inicio de un movimiento, tampoco se asume que serían su punto final. Eso es lo que sugieren trabajos como el de Mirza Pellicciotta, en los que se ilustra que pese a la dramática radicaliza-

8 Klark Kerr en Alfonso Borrero, *La universidad: estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias. Tomo IV de la historia universitaria: los movimientos estudiantiles*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008, p. 76.

9 La posición de Biagini puede estudiarse en Hugo Biagini, *La Reforma Universitaria: antecedentes y consecuentes*, Buenos Aires, Leviatán, 2000, p. 15; siendo una postura que es sostenida también por Carlos Tünnermann, *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 71. La perspectiva de Weinberg se infiere de Gregorio Weinberg, *De la "ilustración" a la reforma universitaria: ideas y protagonistas*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación/Santillana, 2001, p. 275.

ción que vivió la dictadura brasileña en 1968, en los años venideros el movimiento no dejó de existir. Sí vio mermada su fuerza, sí tuvo que resignificarse y valerse de otros canales, pero continuó y a fines de los años setenta conoció otro clímax relevante.<sup>10</sup>

El porqué se escogieron estos movimientos tiene que ver con su masividad, con que trascendieron a una institución para alcanzar proporciones nacionales y con que estuvieron en relación con movimientos de otros países de la región. Conocidos son los vínculos latinoamericanos del movimiento argentino de 1918, siendo las compilaciones de Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, y más recientemente la de Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites, *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, algunas de las obras que sirven para dar cuenta de estos procesos.<sup>11</sup> Los movimientos de Brasil y México, en tanto, se influyeron mutuamente gracias a diversos mecanismos como, por ejemplo, la prensa cruzada, lo que significó que ellos supieran con distintos grados de exactitud lo que acontecía en el otro país, así como en las demás sociedades que tuvieron fuertes movimientos estudiantiles. Por su parte, los sucesos de Chile 2011 también consiguieron vinculación regional con sus pares colombianos que ese mismo año se levantaron en contra de procesos privatizadores en sus universidades.

Estos movimientos fueron seleccionados, además, porque su gran magnitud repercutió en que se hicieran ingentes esfuerzos intelectuales para comprenderlos, cuestión que viabiliza una tarea como la aquí propuesta.<sup>12</sup> Cabe precisar, no obstante, que estas fuentes se

10 Véase Mirza Pellicciotta, "Mobilizações estudantis nos anos 1970", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho e Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, p.188 y siguientes.

11 Algunos textos en que se tratan las redes intelectuales regionales de esos años, la identidad latinoamericana y el movimiento universitario son Martín Bergel, "Latinoamérica desde abajo. Las redes transnacionales de la Reforma Universitaria", en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 153 y ss, y Hugo Biagini, "Redes estudiantiles en...", pp. 83 y siguientes.

12 Interpretación elaborada siguiendo a Renate Marsiske, "Presentación", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p. 12.



insertan en tradiciones historiográficas particulares, lo que hace que ellas distingan, esclarezcan o prioricen algunos aspectos por sobre otros. Debido a ello, aunque se asume que estos movimientos comparten muchas de sus características tanto formales como significativas, se entiende que las tradiciones historiográficas en que se incluyen tienden a dificultar esta constatación, lo que entraña que estudiarlas en conjunto se comprenda como una puerta de entrada fecunda para conformar una panorámica de estos movimientos en la contemporaneidad. En la breve caracterización que se presenta de cada uno de estos movimientos se dejan entrever algunos de los puntos en que las historiografías nacionales han logrado mayor prolijidad.

Los acontecimientos de Argentina en 1918 tienen a la Universidad Mayor de San Carlos y Montserrat de Córdoba, la actual Universidad Nacional de Córdoba, como su epicentro. En esta universidad, entonces confesional/tradicional pero incrustada en una sociedad en donde la separación de la Iglesia y el Estado venía consolidándose desde las últimas décadas del siglo XIX, los estudiantes protagonizaron un ciclo de intensas movilizaciones que tenía como principal objetivo conseguir más poder en el gobierno universitario;<sup>13</sup> poder con el que pretendían implementar una serie de transformaciones tendientes a mejorar la calidad de la educación recibida y a aumentar el impacto de la labor universitaria en los destinos del país. Este movimiento tendrá una repercusión instantánea en el resto de Argentina y casi inmediata en varias sociedades de América Latina. Entre los antecedentes que lo soportan destacan los congresos de estudiantes universitarios latinoamericanos desarrollados en Montevideo en 1908, en Buenos Aires, 1910 y Lima, 1912, pues en todos ellos se discutieron asuntos que después se expresarían

13 Interpretación construida con base en Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 179; Dardo Cúneo, "Extensión y significado de la reforma universitaria", en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. XII; Roberto Ferrero, *Historia crítica del movimiento estudiantil de Córdoba, Tomo 1 (1918-1943)*, Córdoba, Alción, 1999, pp. 11 y ss., y María Cristina Vera, *op. cit.*, p. 32. Mauricio Archila describe cómo en algunas universidades colombianas de la década de los veinte también se generaron tensiones relacionadas con las orientaciones laicas y eclesiales presentes en ellas, véase Mauricio Archila, "Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p. 161.

como demandas en Córdoba.<sup>14</sup> Entre sus desdoblamientos se identifican los movimientos reformistas ocurridos en Bolivia, Chile, Cuba, Colombia, México, Perú, Uruguay y Venezuela durante la década de 1920 y que se canalizaron, entre otras iniciativas, en la creación de universidades populares.<sup>15</sup>

El movimiento mexicano, que tiene en la matanza de estudiantes del 2 de octubre de 1968 una cicatriz ineludible, sale a la luz pública ese mismo año como reacción a la respuesta desproporcionada con que los cuerpos de seguridad y de orden del Estado enfrentaron incipientes conflictos entre estudiantes secundarios.<sup>16</sup> Rápidamente, las comunidades educativas del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) acusaron que su autonomía estaba amenazada y protagonizaron una escalada de movilizaciones que se fue incrementando, tanto en el número de estudiantes como en el de establecimientos involucrados, a medida que las respuestas de las autoridades nacionales se iban haciendo cada vez más intransigentes.<sup>17</sup> Además de marchas multitudinarias, en el interior del movimiento hubo quienes se abocaron a discutir propuestas de resignificación de la labor educacional, destacándose los aportes de un intelectual que supo ser uno más entre los movilizadores, José Revueltas, quien abogó por la “autogestión académica”.<sup>18</sup> De lo que se trataba era de pensar maneras para que la universidad se acercara a los intereses de los sectores populares, hasta entonces uno de los grandes ausentes en los claustros univer-

14 Véase, entre otras fuentes, Martín Bergel, *op. cit.*, pp. 161 y 162; y Hugo Biagini, “Redes estudiantiles en...”, pp. 82 y siguientes.

15 María Caldelari y Patricia Funes, *Escenas reformistas: la Reforma Universitaria 1918-1930*, Buenos Aires, Eudeba, 1998, pp. 101 y 102; Roberto Ferrero, *op. cit.*, pp. 23 y 24; José Ingenieros, “La Reforma en América Latina”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 221; Carlos Tünnermann, *op. cit.*, pp. 72 y ss; María Cristina Vera, *op. cit.*, pp. 42 y siguientes.

16 Comprensión tomada, principalmente, de Raúl Álvarez, *La estela de Tlatelolco: una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil del 68*, México, Ítaca, 2002, p. 30; Octavio Paz, “Olimpiada y Tlatelolco”, en Octavio Paz, *El laberinto de la soledad. Postdata. Vuelta a “El laberinto de la soledad”*, México, FCE, 2013, p. 248; y Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco*, México, Era, 1999, p. 275.

17 Carlos Monsiváis, *El 68: la tradición de la resistencia*, México, Era, 2008, pp. 32, 33 y 57.

18 José Revueltas, *México 68: juventud y revolución*, México, Era, 1978, p. 107 y siguientes.

sitarios. Al abrupto final del movimiento que supuso la matanza le siguieron vanos esfuerzos por mantenerlo en pie, los cuales dejaron a muchos dirigentes recluidos mientras otros pasaron a engrosar algunas iniciativas de resistencia armada a un régimen que, entendían, era una dictadura encubierta que había sido desenmascarada por su cruento accionar frente a los estudiantes.<sup>19</sup>

El movimiento universitario que irrumpió masivamente en las calles de Brasil, en 1968, pese a remontarse con claridad a fines de la década de los cincuenta, encontrará su sello en el carácter antidictatorial que asumirá en la segunda mitad de la década de los sesenta. Y es que fue la primera muestra de rechazo público y masivo al golpe que enlutó al país por más de dos décadas.<sup>20</sup> Junto a su demanda por democratizar la sociedad se levantaron denuncias contra la intromisión lesiva de las orientaciones neoliberales estadounidenses surgidas para canalizar el aumento explosivo en la matrícula universitaria; orientaciones evidenciadas tanto en el así llamado *Informe Atcon* como en los tratados suscritos entre el Ministerio de Educación y Cultura, y la Agencia por el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos.<sup>21</sup> El gran protagonista de este movimiento fue la Unión Nacional de Estudiantes, UNE, organización fundada a fines de la década de los treinta y que entre 1964 y 1968 lideró diferentes estrategias para promover sus objetivos, entre las que sobresalieron los congresos anuales y las marchas masivas. Huelga decir que las grandes manifestaciones de 1968 fueron detonadas por la cólera que

19 Paco Ignacio Taibo II, 68, Madrid, Traficantes de Sueños, 2006, p. 108.

20 Interpretación compartida, también, por Emir Sader, *O anjo torto. Esquerda (e direita) no Brasil*, São Paulo, Editorial Brasiliense, 1995, p. 116, y Regina Zappa y Ernesto Soto, 1968: *eles só querem mudar o mundo*, Río de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2008, p. 53.

21 Entre los autores que reparan en estas características de la demanda estudiantil se cuentan Maria de Lourdes Fávero, *A UNE em tempos de autoritarismo*, Río de Janeiro, Editorial de la UFRJ, 1994, pp. 65, 66 y 67; Luis Antonio Groppo, "A questão universitária e o movimento estudantil no Brasil nos anos de 1960", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 98, 102 y 109; Artur José Poerner, *op. cit.*, pp. 219 y ss; José Luis Sanfelice, *op. cit.*, pp. 113 y ss. Alfonso Borrero identifica procesos similares al analizar la situación colombiana, dando cuenta de la influencia que allí habría tenido el Informe Atcon y las resistencias que levantó en el estudiantado universitario las políticas hacia el sector desplegadas por los Estados Unidos, véase Alfonso Borrero, *op. cit.*, p. 211.

generó la muerte, a manos de la dictadura, de varios estudiantes que luchaban por derechos básicos, como el caso de Edson Luis, quien es acribillado cuando protestaba por mejoras en su comedor escolar.<sup>22</sup> El último de los congresos de la UNE en esa década fue realizado en Ibiúna, estado de São Paulo, siendo detenidos todos sus participantes, muchos de ellos dirigentes; se estimó en 800 los reclusos.<sup>23</sup> Ese hecho, sumado al endurecimiento de la dictadura provocado por la promulgación de una serie de medidas como la suspensión indefinida de las labores del Congreso Nacional, empujó a muchos universitarios a conformar, liderar o participar en las organizaciones de lucha armada, las cuales si bien venían actuando con anterioridad recibirán, con estos hechos, un enérgico impulso.<sup>24</sup>

En 2011 se realizaron en Chile las manifestaciones estudiantiles y ciudadanas más importantes desde la imposición en el país del modelo neoliberal; protestas que formaron parte de un ciclo de movilizaciones más amplio que incluye a las de estudiantes secundarios y que afloró en 2006 al demandar una mayor responsabilidad del Estado en la educación, así como a las de universitarios de 1997 que se alzaron para procurar mayor participación estudiantil en el gobierno universitario.<sup>25</sup> Con su exigencia de que se acabara el lucro en las universidades, y por consiguiente en todo el sistema educacio-

22 Maria de Lourdes Fávero, *op. cit.*, pp. 50 y ss; Artur José Poerner, *op. cit.*, pp. 217 y ss; Maria Ribeiro do Valle, "1968: quando o diálogo é a violência", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 82 y 83, y Regina Zappa y Ernesto Soto, *op. cit.*, pp. 71 y siguientes.

23 Estimaciones obtenidas de Maria de Lourdes Fávero, *op. cit.*, p. 57 y José Luis Sanfelice, *op. cit.*, p. 168.

24 Artur José Poerner, *op. cit.*, p. 297; Maria Ribeiro do Valle, *op. cit.*, p. 90, y José Luis Sanfelice, *op. cit.*, pp. 173 y 174. Mauricio Archila entiende que en Colombia, en esos años, también se da un proceso similar, pues muchos miembros de la Federación Universitaria Nacional, una de las principales organizaciones estudiantiles de esos años, pasarán al Ejército de Liberación Nacional al intensificarse la represión gubernamental, véase Mauricio Archila, "Entre la academia...", pp. 169, 170 y 171, y Mauricio Archila, "El movimiento estudiantil...", p. 81.

25 Sobre las movilizaciones de 2006 como antecedentes del movimiento de 2001 consultar Francisco Figueroa, *op. cit.*, pp. 15 y 16; y Giorgio Jackson, *El país que soñamos*, Santiago, Random House Mondadori, 2013, p. 19. Sobre las movilizaciones de 1997 consultar, entre otras fuentes, Fabio Moraga, "Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno (1990-2001)", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 205 y siguientes.

nal, quienes participaron en el movimiento de 2011 retomaron, tal vez sin saberlo, una demanda presente en la región desde los albores del siglo xx, que se había concretado en muchos de nuestros países a mediados del mismo siglo y que ahora, en las primeras décadas del siglo xxi, mostraba señales de franco retroceso a favor de las reformas pro mercado. Entre los debates que abrió este movimiento ha cobrado mucha fuerza el relativo a la libertad de enseñanza, el que ha sido azuzado por el abogado Fernando Atria, uno de los intelectuales que acompañó a los estudiantes, con afirmaciones como ésta: “si tengo poco dinero tengo poca libertad y si tengo mucho dinero tengo mucha libertad”; discusión que cuenta con antecedentes centenarios incluso en el mismo país.<sup>26</sup> Al igual que como ocurrió en los otros movimientos reseñados, el componente generacional poseerá un espacio importante en los análisis, pues como sostuvieron algunos de sus dirigentes más reconocidos, ellos fueron la generación que rompió el miedo, la que nació en democracia, la que sabía de la última dictadura pero no guardaba bajo su piel la profundidad de sus horrores.<sup>27</sup>

## ELEMENTOS PARA PENSAR UN MODELO DE APROXIMACIÓN HISTÓRICA

Todo modelo, independientemente de sus particularidades, busca facilitar la comprensión de una realidad que a simple vista se presenta como inabarcable o incomprensible; para ello, caracteriza variables que identifica como fundamentales, propone relaciones entre

26 Palabras de Atria tomadas de Fernando Atria, *La mala educación: ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Santiago de Chile, Catalonia, 2012, p. 40. Sobre la profundidad de la reflexión sobre la libertad de enseñanza en Chile puede consultarse Andrés Donoso Romo y Sebastián Donoso Díaz, “Las discusiones educacionales en el Chile del centenario”, *Revista Estudios Pedagógicos*, vol. XXXVI, núm. 2, 2010, pp. 314 y siguientes.

27 Giorgio Jackson, *op. cit.*, pp. 110 y 111; Cristina Moyano, “Movimiento estudiantil 2011: un ejercicio comprensivo del movimiento social en Chile”, en Sergio González y Jorge Montealegre (eds.), *Ciudadanía en marcha. Educación superior y movimiento estudiantil 2011: curso y lecciones de un conflicto*, Santiago de Chile, USACH, 2012, p. 38; y Camila Vallejo en Hernán Ouviaña, “Somos la generación que perdió el miedo: entrevista a Camila Vallejo Dowling”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, p. 18.

ellas y explica dichas interacciones. Luego de una lectura minuciosa de algunas de las principales fuentes que estudian los cuatro movimientos explorados se han identificado algunos elementos que, confiamos, pueden servir de aliciente para dinamizar futuros debates que permitan ir conformando un modelo de interpretación.

Salta a la vista el hecho de que por detrás de estos movimientos ha habido fuertes organizaciones autónomas, de alcance nacional, con alta legitimidad y gran poder de convocatoria. En Argentina, informa Pablo Buchbinder, desde comienzos del siglo xx se fueron sucediendo organizaciones que cada vez conseguían representar a más estudiantes hasta desembocar en aquellas que en 1918 lideraron el gran movimiento de Córdoba y que fueron las predecesoras directas de las que ese mismo año darán vida a la Federación Universitaria Argentina (FUA), una de las responsables de la nacionalización del conflicto.<sup>28</sup> Cabe consignar que importantes organizaciones estuvieron al frente de las manifestaciones de Brasil en 1968, sobre todo la Unión Nacional de Estudiantes; también de los ocurridos en México en 1968, donde destacó el Consejo Nacional de Huelga, y de los sucedidos en Chile 2011, donde despuntó la Confederación de Estudiantes de Chile.<sup>29</sup>

También en términos formales destaca el que estos movimientos recurrieran a modalidades visibles de presión para conseguir sus objetivos, entre ellas las marchas multitudinarias. Fue en noviembre de 1918 que por las calles de Córdoba una masa de 20 mil personas protestó contra el atentado que sufrió un dirigente estudiantil.<sup>30</sup> Tanta importancia tuvo para los argentinos este medio de presión que en un artículo fechado en 1920 de *Renovación*, órgano de la Federación de Estudiantes de la Universidad de La Plata, acuñaron la frase “no

28 Véase Pablo Buchbinder, *op. cit.*, pp. 48 y siguientes.

29 Miradas detalladas sobre las organizaciones mexicanas, brasileñas y chilenas se pueden obtener, respectivamente, de Ramón Ramírez, *El movimiento estudiantil de México (julio/diciembre de 1968)*, México, Era/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008, pp. 60 y ss; María de Lourdes Fávero, *op. cit.*, pp. 17 y ss; y Francisco Figueroa, *op. cit.*, pp. 101 y siguientes.

30 Roberto Ferrero, *op. cit.*, pp. 21 y 22; y Roberto Leher, “Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos. Um acontecimento fundacional para a universidade Latino-Americana”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.) *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 54.

se llega, se marcha con la frente en alto”.<sup>31</sup> Fueron los universitarios brasileños, a su vez, los que lideraron las grandes manifestaciones de junio de 1968 en Río de Janeiro, las conocidas como “las marchas de los cien mil”. En México, repara Carlos Monsiváis,<sup>32</sup> en cuanto a marchas el movimiento no conoció declive, pues antes de la masacre, entre agosto y septiembre de 1968, fueron al menos cinco las que encabezaron los estudiantes solamente en la capital. En Chile, en tanto, las expresiones masivas fueron incrementándose en número de participantes durante el invierno de 2011 hasta llegar a aquel domingo de agosto en que se reunieron, según varias estimaciones, un millón de manifestantes.

Al tratar de entender la emergencia de estos movimientos muchos analistas concuerdan en que tendrían que ver con la irrupción de los sectores medios en las sociedades latinoamericanas y con la presión que el abrupto aumento de la matrícula universitaria habría significado para las estructuras tradicionales.<sup>33</sup> Las cifras de que se valen los estudiosos son elocuentes. Pablo Buchbinder repara en que si en 1918 los universitarios de Córdoba bordeaban los mil y los argentinos 8 mil, en 1921 los primeros ascendían a 2 mil y los segundos se elevaban a 12 mil. Ramón Ramírez, al analizar los sucesos mexicanos de los años sesenta, no da cifras pero sí tiene presente que el “rápido aumento del número de estudiantes como reflejo de la revolución técnica que en mayor o menor grado afecta a todos los países” habría tenido un papel relevante. Luis Antonio Groppo, al

31 *Revista Renovación*, “En la marcha, siempre”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 21.

32 Carlos Monsiváis, *op. cit.*, p. 86.

33 Alfonso Borrero, *op. cit.*, pp. 30 y 31; Víctor Raúl Haya de la Torre en María Caldelari y Patricia Funes, *op. cit.*, p. 108; Roberto Ferrero, *op. cit.*, pp. 20, 21 y 22; Sergio González, “Coordinadas interpretativas del movimiento estudiantil 2011. Inclusión y calidad de la educación superior en la agenda de los sectores medios”, en Sergio González y Jorge Montealegre (eds.), *Ciudadanía en marcha. Educación superior y movimiento estudiantil 2011: curso y lecciones de un conflicto*, Santiago de Chile, USACH, 2012, p. 103; José Carlos Mariátegui, “La reforma universitaria”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.) *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 207; Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en...*, pp. 11 y 12; Renate Marsiske, “Clases medias, universidades y movimientos estudiantiles en América Latina (1900-1930)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 142 y siguientes.

estudiar el movimiento brasileño, advierte que en 1962 los universitarios ascendían a poco más de 100 mil y que en 1970 sobrepasaban los 400 mil. Francisco Figueroa, en tanto, informa que en 1980 sólo 7 por ciento de los jóvenes chilenos entre 18 y 24 años ingresaba a la educación superior, mientras que en 2009 se elevaban por sobre 45 por ciento, agregando inmediatamente que pese a la inexistencia de datos consolidados algunas estimaciones sugieren que sólo la mitad de los que ingresan consiguen egresar; es decir, la mitad de los que conocen las aulas universitarias tendrían experiencias frustrantes, siendo esta mezcla de aumento y descontento una de las variables por considerar para entender estas movilizaciones.<sup>34</sup>

Si el adentrarse en el estudio de estos movimientos es empaparse de una parte de la historia de los privilegiados, como lo advierte Renate Marsiske,<sup>35</sup> cabe precisar que no es estudiar cualquier parcela dentro de los privilegiados; es una porción de los sectores medios de la población, quizá la más inquieta, que se moviliza para lograr transformaciones sustantivas, que se pregunta por los vínculos entre la educación y la transformación social, y que se aventura a proponer cambios en pro del bien común. En este sentido los universitarios han sido uno de los actores que más han confiado en la dimensión cultural y educacional para conseguir objetivos revolucionarios. No por nada Giorgio Jackson, uno de los dirigentes más visibles del movimiento chileno de 2011, afirmó que ellos luchaban para dejar de ser privilegiados; misma motivación que habrían tenido algunos estudiantes brasileños de los años sesenta, informa José Luis Sanfelice, también los mexicanos de esos años entiende José Revueltas y los argentinos de comienzos del siglo xx, según Florentino Sanguinetti.<sup>36</sup>

34 Véase Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 179; Ramón Ramírez, *op. cit.*, p. 15; Luiz Antonio Groppo, *op. cit.*, p. 94; y Francisco Figueroa, *op. cit.*, p. 85.

35 Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en...*, p. 8.

36 Consultar, respectivamente, Giorgio Jackson, "Con Atria en la mochila", en Fernando Atria, *La mala educación: ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Santiago de Chile, Catalonia, 2012, pp. 13 y 14; Giorgio Jackson, *El país que...*, pp. 63 y ss; José Luis Sanfelice, *op. cit.*, p. 137; José Revueltas, *op. cit.*, pp. 49 y ss; y Florentino Sanguinetti, "Reforma y contrarreforma en Buenos Aires", en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 250. La apreciación de Sanguinetti se condice con la opinión de Rodolfo Aráoz obtenida en María Caldeleri y Patricia Funes, *op. cit.*, p. 52.



Al seguir en esta misma línea argumental se advierte que desde el movimiento argentino los universitarios latinoamericanos han tendido a levantar demandas que cuestionan la relación existente entre universidad y sociedad.<sup>37</sup> En otras palabras, desde entonces los estudiantes movilizadas no sólo intentarán obtener beneficios personales/gremiales, mejorando lo que se venía haciendo mediante la inyección de más recursos o de innovaciones académicas, también tratarán de orientar las universidades con dirección a satisfacer los intereses de las grandes mayorías;<sup>38</sup> inquietudes que estarán por detrás de la renovada importancia que desde fines del siglo XIX adquirirá la extensión universitaria y que tendrá en las “universidades populares” uno de sus productos más característicos. Entre ellas están la Universidad Popular Mexicana, la José Victorino Lastarria en Chile, las universidades Manuel González Prada en el Perú y la José Martí en Cuba.<sup>39</sup> Este raciocinio permite entender, también, que no es por casualidad que la fecunda reflexión en torno a la cultura popular que se da en el Brasil del tercer cuarto del siglo XX se haya enraizado en el noreste del país, y es que en ese espacio el movimiento estudiantil venía fortaleciéndose al menos desde fines de los años cincuenta.<sup>40</sup> En esta misma línea se entiende que tampoco es por azar que uno de los grandes pensadores de la cultura popular latinoamericana, Paulo Freire, tuviera como principal escuela

37 Carlos Tünnermann, “La reforma de Córdoba: vientre fecundo de la transformación universitaria”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 16.

38 En varios de los documentos de esos años se puede rastrear esta tendencia, véase, por ejemplo, *Revista Renovación*, *op. cit.*, p. 22, y Carlos Quijano, “La reforma universitaria y la Facultad de Derecho de Montevideo”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 234.

39 Interpretación construida con base en Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 135; María Caldelari y Patricia Funes, *op. cit.*, p. 101; Yasmín Cuevas y Guadalupe Olivier, “Julio Antonio Mella: de líder universitario a activista social”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 112 y ss; Víctor Raúl Haya de la Torre, “La reforma universitaria”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 238; José Carlos Mariátegui, *op. cit.*, p. 208; y Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en...*, p. 39.

40 Interpretación construida con base en María de Lourdes Fávero, *op. cit.*, pp. 27 y ss; Andrés Donoso Romo, *Educação e transformação...*, pp. 105 y ss; Artur José Poerner, *op. cit.*, pp. 177 y siguientes.

ese convulsionado nordeste y que escribiera su obra cumbre, *La pedagogía del oprimido*, en un Chile donde los estudiantes, junto con otros actores sociales, también se encontraban vigorosamente movilizados.

Así como las interpretaciones expuestas dan luz sobre los orígenes y las motivaciones detrás de los movimientos, para desentrañar su dinamismo existen varios entendidos que proponen que ellos surgirían como nimiedades que las estructuras universitarias no serían capaces de resolver, las cuales irían escalando, lo mismo que la incompetencia de las autoridades para atenderlas.<sup>41</sup> El incidente que está en la base del movimiento argentino de las primeras décadas del siglo xx cumple con esta caracterización, pues todo parte de los universitarios cordobeses que demandaban que se revocara la decisión de acabar con el régimen de internado para estudiantes en el Hospital de Clínicas.<sup>42</sup> Los sucesos que dieron origen al movimiento mexicano de 1968 también se ajustan a esta comprensión, pues éste fue creciendo como respuesta al desproporcionado uso de la violencia por parte de las fuerzas represivas del Estado en contra de manifestaciones menores en la capital. Ese carácter tienen también los acontecimientos que detonaron el movimiento chileno de 2011, iniciado por la displicencia de las autoridades en el reajuste de los montos asociados a la alimentación de los estudiantes con menos recursos económicos.<sup>43</sup> El caso brasileño, en tanto, aunque no llega a ser la excepción que confirma la regla, sí posee ribetes particulares, pues una pequeña protesta estudiantil por mejoras en la alimentación de

41 Interpretación construida con base en María Caldelari y Patricia Funes, *op. cit.*, pp. 9 y 14; Sergio Grez, "Chile 2012: el movimiento estudiantil en la encrucijada", *Le Monde Diplomatique (Chile)*, enero-febrero de 2012, p. 7; José Carlos Mariátegui, *op. cit.*, p. 204; Renate Marsiske, "Antecedentes del movimiento estudiantil de 1929 en la Universidad de México: actividades y organización estudiantil", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, p. 142; y Ramón Ramírez, *op. cit.*, pp. 19 y 20.

42 Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 87; María Caldelari y Patricia Funes, *op. cit.*, p. 16; Roberto Ferrero, *op. cit.*, p. 15; Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en...*, p. 22; y María Cristina Vera, *op. cit.*, p. 35.

43 Francisco Figueroa, *op. cit.*, pp. 53 y 54, Giorgio Jackson, *El país que...*, p. 64; y Juan Urra, "La movilización estudiantil chilena en 2011", *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, p. 25.

un casino escolar derivó en la muerte de un estudiante a manos de la policía, y ésta fue la chispa que hizo que todo ardiera.

El dinamismo de los movimientos estudiantiles también tendría que ver, como se desprende del trabajo de varios analistas, con el carácter maleable de sus demandas, las cuales empezaron como peticiones locales y/o educacionales, y se fueron complejizando hasta terminar confundándose con exigencias de tipo general o político.<sup>44</sup> Se apunta, a su vez, que una parte importante de la capacidad que tienen los movimientos de interpelar tanto al conjunto del estudiantado como a la sociedad en que participan, se debe a esta diversidad intrínseca en sus requerimientos. Aunque, es bueno precisar, muchas veces esta misma diversidad puede ser un factor de desunión entre los demandantes y debilitar, así, los movimientos.

Una de las demandas locales/educacionales que enarbolaron los estudiantes argentinos en las primeras décadas del siglo pasado seguramente todavía hoy resuena en más de alguno de nosotros, y es que pedían un cambio en las relaciones pedagógicas, pues muchos pensaban que estaban envueltos en prácticas anacrónicas que no se regían por el imperativo de conseguir aprendizajes significativos o de generar nuevos conocimientos, sino el asegurarle prebendas a quienes operaban, denuncian, como una suerte de casta profesoral.<sup>45</sup>

44 Interpretación construida con base en Mauricio Archila, "Entre la academia...", p. 162; Mauricio Archila, "El movimiento estudiantil...", p. 74; Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado, "Introdução: Sob o impacto de novos movimentos estudantis", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, p. 26; Giorgio Jackson, *El país que...*, pp. 75 y 76; Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en...*, p. 12; Renate Marsiske, "Presentación...", p. 15. Germán Arciniegas, dirigente colombiano de las primeras décadas del siglo, en un texto de 1932 ya adelanta el análisis aquí expresado cuando refiere la tensión entre demandas locales y nacionales, educacionales y políticas, véase Germán Arciniegas, "Hacia la Universidad Nacional", en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, p. 252.

45 Consúltese el "Manifiesto" en Federación Universitaria de Córdoba, "Manifiesto liminar", *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, p. 270. Esta sensación es bien reflejada, también, en un texto de Germán Arciniegas, de 1925, véase Germán Arciniegas, "Los estudiantes y el gobierno universitario", en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 217 y 218; y puede rastrearse, entre otras obras, en las del académico argentino Alejandro Korn, "La reforma universitaria y...", p. 141, y la del dirigen-

Por último, al evaluar las discusiones que se abren en torno a lo provechosas que resultan las movilizaciones estudiantiles, las apreciaciones tienden a dividirse. Están sus detractores, aquellos estudiantes, analistas y autoridades que no le encuentran sentido o bien disienten de los objetivos planteados; para ellos, los resultados son negativos y tienen que ver con tiempo perdido, destrozos y violencia innecesaria.<sup>46</sup> Están, también, los que distinguen beneficios concretos obtenidos con tal o cual movimiento, como el aumento de recursos destinados al sector o las reformas legales impulsadas a partir de éste. Y existen quienes, a su vez, resaltan resultados intangibles como el que operen como escuelas políticas para los que le dan vida, contribuyan a instalar temas en la agenda pública o sean expresión de esfuerzos colectivos para conseguir transformaciones sociales.<sup>47</sup> Sin duda esta última posición es la que aquí nos identifica. Por un tema de espacio no se puede profundizar en las consideraciones particulares que se han elaborado sobre los movimientos estudiados, menos ahondar en los pareceres que en este estudio hemos ido perfilando. No obstante, se insiste en que encarar estas preguntas es una tarea fundamental. Y es que detrás de cada movimiento estudiantil no sólo hay panfletos, marchas, expresiones artísticas, encendidos discursos y un cúmulo de vivencias de incalculable valor para sus participantes, también hay violencia, represión y muerte, también hay problemas que persisten y afanosas búsquedas por solucionarlos, y también hay sociedades donde se desnudan diferentes puntos de vista sobre lo que significa aprender y vivir juntos; concepciones que, pareciera, no siempre serían del todo reconciliables.

---

te cubano Julio Antonio Mella, "Tres aspectos de la Reforma Universitaria", en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, p. 270.

46 Interpretación construida con base, entre otros textos, en Roberto Ferrero, *op. cit.* p. 51.

47 Valoraciones que se pueden encontrar, entre otros textos, en Alberto Mayol, *No al lucro: de la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile, Random House Mondadori, 2012, p. 14; Julio Antonio Mella, "¿Puede ser un hecho la reforma universitaria?", en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 217 y 218; Carlos Monsiváis, *op. cit.*, p. 83; Nilton Santos, "1968: a experiência de um movimento nacional", en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, p. 147; y Juan Urra, *op. cit.*, p. 36.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Raúl, *La estela de Tlatelolco: una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil del 68*, México, Ítaca, 2002.
- Arciniegas, Germán, “Hacia la Universidad Nacional”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 250-265.
- Arciniegas, Germán, “Los estudiantes y el gobierno universitario”, en Dar-do Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 217-219.
- Archila, Mauricio, “El movimiento estudiantil en Colombia”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 71-103.
- Archila, Mauricio. “Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 158-174.
- Atria, Fernando, *La mala educación: ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Santiago de Chile, Catalonia, 2012.
- Bergel, Martín, “Latinoamérica desde abajo. Las redes transnacionales de la Reforma Universitaria”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 146-184.
- Biagini, Hugo, “Redes estudiantiles en el Cono Sur (1900-1925)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 81-103.
- Biagini, Hugo, *La Reforma Universitaria: antecedentes y consecuentes*, Buenos Aires, Leviatán, 2000.
- Borrero, Alfonso, *La universidad: estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias. Tomo IV de la historia universitaria: los movimientos estudiantiles*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Buchbinder, Pablo, *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008.
- Caldelari, María y Patricia Funes, *Escenas reformistas: la Reforma Universitaria 1918-1930*, Buenos Aires, Eudeba, 1998.

- Califa, Juan Sebastián, “La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955”, en Pablo Buchbinder, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (comps.), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino*, Buenos Aires, Final Abierto, 2010, pp. 31-79.
- Califa, Juan Sebastián, “El movimiento estudiantil en la UBA entre 1955 y 1976. Un estado de la cuestión y algunos elementos para su estudio”, en Pablo Bonavena, Juan Sebastián Califa y Mariano Millán (comps.), *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*, Buenos Aires, Ediciones Cooperativas, 2007, pp. 61-85.
- Cuevas, Yasmín y Guadalupe Olivier, “Julio Antonio Mella: de líder universitario a activista social”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 105-140.
- Cúneo, Dardo, “Extensión y significado de la reforma universitaria”, en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. IX-XXII.
- Donoso Romo, Andrés, “Educação e transformação social no pensamento latino-americano”, tesis de doctorado, São Paulo, USP, 2013.
- Donoso Romo, Andrés, *Identidad y educación en América Latina. Ensayos*, Caracas, Editorial Laboratorio Educativo, 2012.
- Donoso Romo, Andrés, *Educación y nación al sur de la frontera: organizaciones mapuche en el umbral de nuestra contemporaneidad, 1880-1930*, Santiago de Chile, Pehuén, 2012.
- Donoso Romo, Andrés y Sebastián Donoso Díaz, “Las discusiones educacionales en el Chile del centenario”, *Revista Estudios Pedagógicos*, vol. XXXVI, núm. 2, 2010, pp. 305-321.
- Fávero, Maria de Lourdes, *A UNE em tempos de autoritarismo*, Río de Janeiro, Editorial de la UFRJ, 1994.
- Federación Universitaria de Córdoba, “Manifiesto liminar”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 269-273.
- Fernández Retamar, Roberto, *Pensamiento de nuestra América*, Buenos Aires, Clacso, 2006.
- Ferrero, Roberto, *Historia crítica del movimiento estudiantil de Córdoba, Tomo I (1918-1943)*, Córdoba, Alción, 1999.

- Figuerola, Francisco, *Llegamos para quedarnos: crónicas de la revuelta estudiantil*, Santiago de Chile, LOM, 2013.
- Gentili, Pablo, “‘Una vergüenza menos, una libertad más’: la reforma universitaria en clave de futuro”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 36-50.
- González, Julio, “Significado de la Reforma Universitaria”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 187-206.
- González, Sergio, “Coordenadas interpretativas del movimiento estudiantil 2011. Inclusión y calidad de la educación superior en la agenda de los sectores medios”, en Sergio González y Jorge Montealegre (eds.), *Ciudadanía en marcha. Educación superior y movimiento estudiantil 2011: curso y lecciones de un conflicto*, Santiago de Chile, USACH, 2012, pp. 95-108.
- González Casanova, Pablo, *Imperialismo y liberación: una introducción a la historia contemporánea de América Latina*, México, Siglo XXI, 1985.
- Grez, Sergio, “Chile 2012: el movimiento estudiantil en la encrucijada”, *Le Monde Diplomatique (Chile)*, enero-febrero de 2012, pp. 7-8.
- Groppo, Luis Antonio, “A questão universitária e o movimento estudantil no Brasil nos anos de 1960”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 92-114.
- Groppo, Luis Antonio, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado, “Introdução: Sob o impacto de novos movimentos estudantis”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 25-29.
- Hagemeyer, Rafael Rosa, “O movimento estudantil de 1968 e a nostalgia do romantismo revolucionário”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 48-64.

- Haya de la Torre, Víctor Raúl, “La reforma universitaria”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 232-240.
- Ingenieros, José, “La Reforma en América Latina”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 221-222.
- Jackson, Giorgio, *El país que soñamos*, Santiago de Chile, Random House Mondadori, 2013.
- Jackson, Giorgio, “Con Atria en la mochila”, en Fernando Atria, *La mala educación: ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Santiago de Chile, Catalonia, 2012, pp. 13-19.
- Korn, Alejandro, “Discurso del primer decano electo con el voto estudiantil”, en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 131-135.
- Korn, Alejandro, “La reforma universitaria”, en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 136-139.
- Korn, Alejandro, “La reforma universitaria y la autenticidad argentina”, en Dardo Cúneo (comp.), *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 140-142.
- Landinelli, Jorge, “Trazos del movimiento reformista universitario en Uruguay”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 104-111.
- Leher, Roberto, “Reforma Universitaria de Córdoba, noventa años. Un acontecimiento fundacional para a universidade Latino-Americana”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 52-65.
- Mancebo, Deise, “Universidad del Estado de Río de Janeiro: resistencia estudiantil y reacción universitaria”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 175-188.
- Mariátegui, José Carlos, “La reforma universitaria”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos*



- y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 204-212.
- Marsiske, Renate, “Antecedentes del movimiento estudiantil de 1929 en la Universidad de México: actividades y organización estudiantil”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 141-176.
- Marsiske, Renate, “Clases medias, universidades y movimientos estudiantiles en América Latina (1900-1930)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 142-157.
- Marsiske, Renate, “Presentación”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 11-18.
- Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México, 1918-1929*, México, CESU-UNAM, 1989.
- Mayol, Alberto, *No al lucro: de la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile, Random House Mondadori, 2012.
- Mella, Julio Antonio. “¿Puede ser un hecho la reforma universitaria?”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 214-218.
- Mella, Julio Antonio, “Tres aspectos de la reforma universitaria”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 269-271.
- Modonesi, Massimo, “Editorial, generación espontánea: los estudiantes chilenos y latinoamericanos”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 9-10.
- Monsiváis, Carlos, *El 68: la tradición de la resistencia*, México, Era, 2008.
- Moraga, Fabio, *Muchachos casi silvestres: la Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones de la Universidad de Chile, 2007.
- Moraga, Fabio, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno (1990-2001)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 179-252.

- Moraga, Fabio y Carlos Vega, *José Domingo Gómez Rojas: vida y obra*, Punta Arenas, Atelí, 2007.
- Moyano, Cristina, “Movimiento estudiantil 2011: un ejercicio comprensivo del movimiento social en Chile”, en Sergio González y Jorge Montealegre (eds.), *Ciudadanía en marcha. Educación superior y movimiento estudiantil 2011: curso y lecciones de un conflicto*, Santiago de Chile, USACH, 2012, pp. 27-45.
- Ouviña, Hernán, “Somos la generación que perdió el miedo: entrevista a Camila Vallejo Dowling”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 13-20.
- Paz, Octavio, “Olimpiada y Tlatelolco”, en Octavio Paz, *El laberinto de la soledad. Postdata. Vuelta a “El laberinto de la soledad”*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013, pp. 241-253.
- Pedrosa, Fernando, “La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 209-237.
- Pellicciotta, Mirza, “Mobilizações estudantis nos anos 1970”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 179-213.
- Poerner, Artur José, *O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*, São Paulo, Centro de Memoria de la Juventud, 1995.
- Poniatowska, Elena, *La noche de Tlatelolco*, México, Era, 1999.
- Portantiero, Juan Carlos, *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria*, México, Siglo XXI, 1987.
- Pronko, Marcela, “Procesos institucionales y estructuración del movimiento estudiantil. Universidad de Luján (1979-1990)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 239-263.
- Quijano, Carlos, “La reforma universitaria y la Facultad de Derecho de Montevideo”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 234-248.

- Ramírez, Ramón, *El movimiento estudiantil de México (julio/diciembre de 1968)*, México, Era/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.
- Revista Renovación*, “En la marcha, siempre”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 21-22.
- Revueltas, José, *México 68: juventud y revolución*, México, Era, 1978.
- Ribeiro do Valle, Maria, “1968: quando o diálogo é a violência”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 80-91.
- Sader, Emir, *O anjo torto. Esquerda (e direita) no Brasil*, São Paulo, Editorial Brasiliense, 1995.
- Sanfelice, José Luis, *Movimento estudantil, a UNE na resistência ao golpe de 1964*, Campinas, Alínea, 2008.
- Sanguinetti, Florentino, “Reforma y contrarreforma en Buenos Aires”, en Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 241-254.
- Santos, Nilton, “1968: a experiência de um movimento nacional”, en Luis Antonio Groppo, Michel Zaidan Filho y Otávio Luiz Machado (orgs.), *Juventude e movimento estudantil: ontem e hoje*, Recife, Editorial Universitaria de la UFPE, 2008, pp. 138-147.
- Taibo II, Paco Ignacio, 68, Madrid, Traficantes de Sueños, 2006.
- Tünnermann, Carlos, *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*, Buenos Aires, Clacso, 2008.
- Tünnermann, Carlos, “La reforma de Córdoba: vientre fecundo de la transformación universitaria”, en Emir Sader, Pablo Gentili y Hugo Aboites (comps.), *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 16-19.
- Urra, Juan, “La movilización estudiantil chilena en 2011”, *Revista del Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 23-37.
- Vera, María Cristina, “Reformas, contrarreformas y movimientos estudiantiles en la Universidad de Córdoba (1870-1936)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 21-79.

Weinberg, Gregorio, *De la "ilustración" a la reforma universitaria: ideas y protagonistas*, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación/Santillana, 2001.

Zappa, Regina y Ernesto Soto, 1968: *elles só queriam mudar o mundo*, Río de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2008.

*Entre la lana y el gel: notas sobre opciones y estilos artísticos y culturales en el movimiento estudiantil de la Universidad de Chile (ca. 1977-ca. 1990)*

*Pablo Toro Blanco*

**INTRODUCCIÓN: MOVIMIENTO ESTUDIANTIL, IDENTIDAD Y EL LUGAR DE LO CULTURAL**

La historiografía sobre el movimiento estudiantil en Chile ha sido, frecuentemente, una narración sometida a una demanda tanto proveniente de la voz de la calle como asumida, consciente o inconscientemente, por los propios historiadores e historiadoras que han constituido al despliegue del actor colectivo juvenil universitario como un campo de estudio reconocido. Dicho requerimiento, tanto social como académico, ha sido el de dotar a la historia de la acción estudiantil de un relato unificador, descubrir y señalar la articulación coherente de un derrotero cuyo sentido primigenio y central se asocia con el ámbito de la acción política en clave liberadora. Buena muestra de ese ánimo, atento a las demandas de transformación social en las que se le atribuye un papel protagónico a los estudiantes universitarios, son las reflexiones críticas y plenas de pasión con las que un destacado historiador social chileno prologa la publicación reciente de una notable iniciativa de rescate documental del archivo de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH). Al tomar la figura colectiva de los estudiantes como “pajarillos libertarios”, protagonistas del cambio político y social por esencia, tal como lo hiciera Violeta Parra en un célebre tema musical dedicado a ellos, Gabriel Salazar advierte, refiriéndose e los historiadores profesionales que han hecho “la historia de la FECH”, que

pese a la calidad de sus trabajos, parecen no haber logrado hasta ahora levantar, constituir y moldear la necesitada memoria estudiantil. Como tampoco los historiadores de los otros actores han logrado constituir, en plenitud, la memoria de los que debieran articularse con el movimiento universitario-secundario para realizar, entre todos, y de una vez por todas, las tareas de cambio que el país necesita desde hace 200 años.<sup>1</sup>

Por ende, no se habría conseguido configurar, mediante la historiografía sobre los estudiantes universitarios, una herramienta de memoria e identidad que le permitiera al movimiento estudiantil, de modo fértil y provechoso, “no correr el riesgo de repetir los fracasos del pasado” y, por lo tanto, evitar errar (una vez más) en el cometido de su misión histórica.

- 1 Gabriel Salazar, “Prólogo”, en *Archivos, memoria y movilización. Archivo de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile*, Santiago de Chile, Archivo y Centro de Documentación FECH, 2012, pp. 5-7. La letra de la canción de Violeta Parra, escrita en el contexto de las movilizaciones estudiantiles de las décadas de 1950 y 1960, dice así:
- Que vivan los estudiantes/Jardín de nuestra alegría/Son aves que no se asustan/De animal ni policía.*  
*Y no le asustan las balas/ Ni el ladrar de la jauría/ Caramba y sambalacosa/ ¡qué viva la astronomía!*  
*Me gustan los estudiantes/Que rugen como los vientos/Cuando le meten al oído/Sotanas y regimientos.*  
*Pajarillos libertarios/Igual que los elementos/Caramba y sambalacosa/ ¡Qué viva lo experimento!*  
*Me gustan los estudiantes/ Porque levantan el pecho/ Cuando les dicen harina/ Sabiéndose que es afrecho.*  
*Y no hacen el sordomudo/ Cuando se presenta el hecho/ Caramba y sambalacosa/ El código del derecho.*  
*Me gustan los estudiantes/ Porque son la levadura/ Del pan que saldrá del horno/ Con toda su sabrosura.*  
*Para la boca del pobre/ Que come con amargura/ Caramba y sambalacosa/ ¡Viva la literatura!*  
*Me gustan los estudiantes/ Que marchan sobre las ruinas/ Con las banderas en alto/ Va toda la estudiantina.*  
*Son químicos y doctores,/ Cirujanos y dentistas,/ Caramba y sambalacosa/ ¡Vivan los especialistas!*  
*Me gustan los estudiantes/ que van al laboratorio/ descubren lo que se esconde/ adentro del confesorio.*  
*Ya tienen un gran carrito/ que llegó hasta el Purgatorio/ Caramba y zamba la cosa/ ¡los libros explicatorios!*  
*Me gustan los estudiantes/ Que con muy clara elocuencia/ A la bolsa negra sacra/ Le bajó las indulgencias.*  
*Porque hasta cuando nos dura/ Señores la penitencia/ Caramba y sambalacosa/ ¡Qué viva toda la ciencia!*

La persistencia por establecer una correspondencia prioritaria, si no exclusiva, entre historia del movimiento estudiantil y los procesos de transformación social mediante su lucha política ha redundado, creemos, en el ocultamiento de una tensión, usualmente detectada aunque no siempre profundizada, y que pareciera que no ha sido resuelta de forma suficiente por los investigadores: ésta sería la dinámica efectivamente existente entre la fuerza centrípeta y aglutinadora de un relato ocupado sobre todo de las dimensiones organizativas y políticas de los estudiantes universitarios, por una parte y, en su contrario, la existencia de espacios que han sido percibidos como centrífugos de la acción estudiantil ya que no se domicilian, al menos explícitamente, en el interior del relato unificador e identitario al que se ha aludido anteriormente. Uno de éstos es el ámbito de las tendencias artísticas y culturales que constituyen parte de los marcos de experiencia histórica de los sujetos que conforman el movimiento estudiantil en sus respectivas modulaciones contextuales y generacionales. Reconocer dicho dominio como otro elemento generador de su identidad conduce, creemos, a tener que volver a dimensionar la propia enunciación tradicional del objeto “movimiento estudiantil”, labor que la reflexión de las ciencias sociales precisamente ya desarrollaba en los años a los que se dedica atención en este texto.

Como testimonio de la reconfiguración académica del concepto de movimiento estudiantil en el caso chileno en esa época sirva de ejemplo, lisa y llanamente, la entonces provocativa tesis de José Joaquín Brunner en 1985: “el movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles”.<sup>2</sup> En un contexto de aguda lucha entre la dictadura de Pinochet y los estudiantes universitarios, aglutinados en torno a sus recientemente rescatadas plataformas representativas como la propia FECH, por supuesto que la afirmación recién señalada no podía sino ser acogida desde un talante crítico, en la medida en que implicaría la minusvaloración de la identidad unitaria indispensable y del rol de cambio que se

2 José Joaquín Brunner, *El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles*, Material de discusión, núm. 71, Santiago de Chile, Flacso, 1985.

hallaba radicado en el corazón de la atesorada idea de movimiento estudiantil, que se reputaba como necesaria para contribuir a la derrota política de la dictadura. Sin embargo, la disolución a la que aludía Brunner era una toma de razón teórica sin correlato inmediato con las luchas del momento: tenía que ver con el ocaso del concepto sobre un sujeto que históricamente, hasta los procesos de desarrollo de las universidades durante y tras el intenso ciclo reformista de la década de los sesenta, se había mostrado uniforme en función de varias dimensiones. Desde esa época, a lo menos, ya no sería posible validar sin dificultad la idea de un movimiento estudiantil homogéneo en términos de la extracción social de sus integrantes, de la similitud de las instituciones en que estudiaban o de la ausencia de diferenciaciones marcadas en cuanto a la inserción laboral en función del capital social traído desde la familia y el prestigio institucional del lugar de estudios. De uno u otro modo, el medio universitario que había dado origen al reformismo juvenil clásico, tan bien expresado en Córdoba en 1918, había sido desvanecido por la masificación del sistema terciario, proceso que en Chile estaba todavía lejos de alcanzar el dramatismo de los años subsiguientes al fin de la dictadura militar y que, paradójicamente, haría resucitar de manera posterior la expectativa de la existencia necesaria de un movimiento homogéneo, de identidad monolítica, expresado en las luchas por la reforma de la educación universitaria que han poblado los lustros recientes de la historia de Chile y han reactivado, desde los movimientos sociales, la dimensión masiva de la vida ciudadana.

Por supuesto, no es radicalmente novedoso, a estas alturas de la reflexión sobre los estudiantes universitarios, tomar nota de lo que señalaba en su momento Brunner. Del mismo modo, tampoco lo sería identificar los múltiples perfiles identitarios y el amplio repertorio de formas de acción y agendas que alberga en su interior aquello que por convención continuamos denominando como *el movimiento estudiantil*. Tampoco sería necesario aludir a las potencialidades que puede ofrecer, desde una lógica de comparación entre paradigmas interpretativos y contextos históricos diversos, la mirada al movimiento estudiantil de la época de dictadura bajo el



lente analítico de la teoría de los nuevos movimientos sociales, con todos los necesarios resguardos asociados a la diferencia de contexto y realidad en que uno y otra se dan.<sup>3</sup> Y, pese a ello, sin embargo, no resulta tan palpable que en la historiografía chilena hayan emergido de modo permanente perspectivas de investigación congruentes con dicha toma de conciencia, la que ha sido favorecida por los aportes de las ciencias sociales. Con todo, el panorama tampoco permite elaborar un juicio completamente negativo, en la medida que el estudio sobre el movimiento estudiantil en la Universidad de Chile la dimensión cultural y artística, ese factor a veces incómodo para los relatos unidimensionales, no ha pasado desapercibida. Testimonio de ello podría ser, por ejemplo, la atención brindada por Fabio Moraga a las vanguardias intelectuales y artísticas que se desarrollaron en el marco de experiencia de los jóvenes estudiantes que animaron la vida de la FECH de las décadas de los veinte y los treinta.<sup>4</sup>

En lo que respecta al campo temático y cronológico delimitado en el que se inscribe el interés de este texto (el lugar de las tendencias culturales en el interior del movimiento estudiantil como elemento configurador de experiencia) se dispone, afortunadamente, de un muy fino análisis y certera reconstrucción del tránsito histórico de un colectivo cultural universitario de gran impacto en los procesos de reorganización estudiantil en el interior de la Universidad de Chile intervenida militarmente: la Agrupación Cultural Universitaria (ACU). Gracias al trabajo del historiador Víctor Muñoz Tamayo es posible advertir cómo el arte y la cultura, campos de acción supuestamente subordinados a la acción política, se llegaron a convertir en verdaderas condiciones de posibilidad para la rearticulación del tejido societario del estudiantado de una universidad golpeada por la censura y el autoritarismo.<sup>5</sup> Complementariamente, hemos intentado contribuir a este ítem en un capítulo de nuestra obra colectiva

3 Una síntesis de las potencialidades de este tipo de análisis se encuentra en el estudio de José María Aranda, "El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales", *Convergencia*, núm. 21, UAEM, 2000, pp. 225-250.

4 Así, por ejemplo, en su estudio "Vanguardia, heterodoxia y búsqueda generacional, la revista *Claridad*, 1920-1932", *Mapocho*, núm. 48, Santiago de Chile, Dibam, 2000.

5 Víctor Muñoz Tamayo, *ACU. Rescatando el asombro*, Santiago de Chile, La Calabaza del Diablo, 2006.

sobre la FECH en tiempos de Pinochet, texto del cual nos valemos parcialmente en algunas de estas páginas.<sup>6</sup>

El presente relato pretende, en función de las ideas recién señaladas, escudriñar brevemente algunos hitos específicos de las expresiones artísticas y culturales que se dieron en el entorno de la reconstrucción política del movimiento estudiantil en la Universidad de Chile. No hay en esta propuesta una intención de postular que exista algo así como *unas tendencias artísticas y musicales propias* que sean mecánicamente identificables con el movimiento estudiantil. Así, lejos está de nuestro ánimo replicar en la mirada al problema de lo cultural aquel sesgo, tal vez esencialista, que detectamos que estaría contenido en la identificación unidimensional de movimiento estudiantil con acción organizativa que, por necesidad, tendría su producto final en la política. Nos parecen, en este camino, muy sugestivas las interrogantes que el citado Víctor Muñoz se plantea, a propósito de la ACU y, por ende, de la relación entre política y acción cultural:

¿Es el arte de los movimientos sociales una presencia sólo posible en estados de excepción? ¿Es la referencia a la cultura un tipo de reconstrucción de lo político que deja de ser central cuando lo político toma cuerpo? ¿Puede ser lo cultural un fin permanente para un movimiento social que aspire a ser constructor de sociedad en términos políticos?<sup>7</sup>

A partir de una mirada que calificaríamos más bien de intuitiva, antes que constituir en propiedad el fruto de una investigación prolongada y sistemática sobre el campo que se ha señalado (al que se entiende como un desafío abierto para la comprensión de dominios relevantes de la experiencia universitaria en tiempos de dictadura), se sigue un derrotero que tiene un sentido evidentemente fragmentario

6 Diego García Monge, José Isla Madariaga y Pablo Toro Blanco, *Los muchachos de antes. Historias de la FECH. 1973-1988*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2006. Sobre la ACU se profundiza en el capítulo III ("Cuidar el Fuego: la República Universitaria de la ACU").

7 Víctor Muñoz Tamayo, *op.cit.*, p.17.

pero que aspira, de todas maneras, a entregar algunas pistas para futuras profundizaciones. El primer asunto que se analiza corresponde a una contextualización sumaria del periodo del denominado “apagón cultural” en los primeros años de la dictadura, para permitir comprender el terreno en el cual se produjo el choque de concepciones y estilos de cultura y arte que ocurrió entre los dos principales campos estudiantiles que era posible identificar en un escenario institucional represivo, en que se había desterrado de raíz espacios de deliberación y organización estudiantil libre: los estudiantes oficialistas, agrupados en una sucesión de instancias con pretensiones de representación gremial de los alumnos de la Universidad de Chile (Consejo Superior Estudiantil y, a partir de 1978, la Federación de Centros de Estudiantes de Chile, la Fecech) y, en su contrario, el colectivo de estudiantes que, genéricamente opositores, se encontró en torno a la ACU; aspectos de esta polémica se abordan en segundo lugar. Finalmente, se presenta, a modo de conclusión abierta, un panorama sucinto de las modificaciones en los repertorios de preferencias artísticas y musicales que enmarcaron los episodios de auge de la movilización estudiantil antidictatorial, por una parte, y fueron síntomas de los tiempos de pérdida del protagonismo político juvenil en el contexto nacional, los que se avizoraron con claridad en cuanto se comenzó a diseñar el escenario del paso negociado desde la dictadura pinochetista al régimen de transición.

#### **EL CONTROL DICTATORIAL, EL “APAGÓN CULTURAL”, EL BOOM ECONÓMICO DE FINES DE LOS SETENTA, LA CRISIS DE 1982: DESAFÍOS PARA EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL**

Tras el golpe de Estado, en septiembre de 1973, uno de los tantos espacios en los que se hizo notar el ánimo represivo del nuevo régimen fue el dominio de las manifestaciones artísticas y culturales, especialmente en aquellas dimensiones que se asociaban a lo popular, lo masivo y lo juvenil. El golpe no fue solamente militar: también fue estético, como señala acertadamente una reciente investigación. Todo tipo de expresión visual que pudiera ser entendida dentro del

campo semántico de la cultura de la izquierda chilena fue condenado a caer bajo la brocha de los militares. Murales que transmitían contenidos concebidos como propios del “cáncer marxista” que el nuevo gobierno se empeñó en erradicar fueron cubiertos con pintura gris. Motivos estéticos, así como también sonidos musicales y formas de portar el propio cuerpo como dispositivo de opción cultural, también resultaron proscritos. Al tratar de plantearlo de una manera amable, que cerraba los ojos a lo violento de la situación, la prensa oficialista celebraba la derrota de las largas cabelleras y las barbas que habían predominado en los años anteriores: estudiantes y jóvenes trabajadores han acudido como de común acuerdo a cortar sus cabelleras demasiado frondosas, en Magallanes. Una nueva “onda” se impone rápidamente entre la juventud: “el pelo corto y bien aseado”.<sup>8</sup> Era la arremetida contra testimonios corporales y estéticos que acarrearaban desafíos de más hondo calado: el *look* de los jóvenes revolucionarios, comprometidos con el fallido establecimiento del socialismo, era decodificado con el estigma de traición a la patria, tal como el pelo largo había sido el elemento distintivo de sectores juveniles que, no necesariamente politizados en el contexto polar de la lucha entre la Unidad Popular y los grupos opositores, constituían también para el imaginario tradicionalista triunfante una amenaza a la moral. Barbones *upelientos* junto a *hippies* chascones: un lazo que unía a ambos hirsutos colectivos era su índole juvenil y, en parte, su domicilio en el interior de la estética asociada al movimiento estudiantil.<sup>9</sup>

La intervención militar en la Universidad de Chile significó la desaparición de las instancias organizativas del movimiento estudiantil. La FECH fue proscrita de hecho y en su lugar se intentó elaborar un esquema de representación basado en designaciones

8 “Pelo corto: nueva moda”, *El Mercurio*, 22 de septiembre de 1973, p. 25. Citado en Luis Hernán Errázuriz y Gonzalo Leiva Quijada, *El golpe estético. Dictadura militar en Chile, 1973-1989*, Santiago de Chile, Ocho Libros, 2012, p. 24.

9 El término *upeliento* corresponde a una palabra despectiva empleada desde inicios de la década de los setenta por los sectores opositores para definir a los simpatizantes de la Unidad Popular. Cobra efectividad por la concurrencia semántica con la palabra *peliento*, que en Chile alude a una persona vulgar, pobre, sucia o mal vestida.

hechas por las autoridades, en un primer momento, y posteriormente mediante elecciones indirectas, bajo la premisa de la eliminación de votaciones universales para constituir un ente representativo de todos los estudiantes de la universidad. La represión sufrida por estudiantes, académicos y funcionarios identificados con la Unidad Popular, en primer lugar, y luego con la oposición a la dictadura, causó que el tejido organizativo más tradicional (juventudes políticas universitarias, centros de alumnos, federación) lisa y llanamente desapareciera del horizonte. Es en aquella coyuntura que merece atención, creemos, establecer algunos paralelos entre la situación cultural en el nivel del país en los años posteriores al golpe, principalmente la etapa entre 1975 y 1981, y la lógica de los desafíos de la organización de los estudiantes en la Universidad de Chile.

En una perspectiva más bien convencional, derivada de las percepciones críticas que algunos de los propios actores involucrados tenían respecto al impacto de la situación dictatorial en sus primeros años, se ha empleado el rótulo de “apagón cultural” para referirse a una sensación de crisis de creatividad artística y preocupante colapso del apego a la “alta cultura” que trajo consigo el periodo más represivo de la dictadura. Fue prensa de derecha la que inicialmente generó ese rótulo. Sin embargo, se apropiaron de él prontamente grupos críticos al régimen de Pinochet, en la medida en que servía como una herramienta para denunciar los efectos de la dura vigilancia militar sobre el campo creativo. No obstante, la idea de un “apagón cultural”, asociado frecuentemente con la caída en las prácticas de lectura paralela a los sostenidos avances de la penetración de la televisión en la sociedad chilena, creemos que también pudo haber servido como una herramienta de estímulo, desde la crítica, para enfrentar con más denuedo la desarticulación de buena parte de los circuitos de la cultura popular y de izquierda que se habían venido constituyendo durante los lustros previos. El valor del término, en su alcance descriptivo para caracterizar de manera global a un periodo, resulta a lo menos discutible: si bien existió un reflujo de espacios y redes de acción cultural vinculados con las ideas de izquierda, no es posible pensar que hubo una desaparición total de ellos. Lo que

se produjo fue un reacomodo de espacios de sociabilidad previos como, por ejemplo, las peñas folklóricas.<sup>10</sup>

El espacio de las peñas se convirtió en una plataforma de amplio alcance y significado para acoger parte de la estética derrotada en 1973. En la medida en que fueron lugares plurales en su orientación tanto comercial como artística, creemos que ofrecieron un flanco menos frontal para recibir la acometida de la censura oficial. Resulta interesante, además, constatar que en ellas convergía un público variopinto, que incluía entre sus integrantes a estudiantes universitarios. Más allá de que en los primeros años tras el golpe se silenciaron o disimularan las canciones más ideológicas, el espacio de la música asociada a lo telúrico, bajo el paraguas protector del folklore, fue un espacio propicio para los derrotados. En tal sentido, tanto empresarios del género como los propios estudiantes que asistían a las peñas (y, por cierto, como se verá, los que se agruparon en la ACU en la Universidad de Chile) aprovechaban la ambigüedad que estaba presente en un régimen que tempranamente había hecho una opción por los “valores nacionales”, probablemente más retórica que consistente como política cultural.

Por lo anterior, de acuerdo con una estudiosa del desarrollo del ámbito cultural en la época, como “la música de raíz folklórica, el teatro y la poesía críticas, mentaban un habla, un pasado simbólico radicalmente excluido y negado en el nuevo orden” se renovó su interés en aquel sector de la juventud universitaria que carecía de espacios de expresión que no involucraran serios riesgos.<sup>11</sup> A partir de cierta articulación, que se hace visible desde 1975 en adelante, lo que predomina no es la innovación en el lenguaje artístico, sino que se le da prioridad a la continuidad, con la premisa de mantener vivo un patrimonio. Hacia 1976-1977, principalmente bajo el alero de la música de Illapu, se experimenta una suerte de “boom andino” que, sin embargo, es amagado por la censura y, agregaríamos, por los

10 Gabriela Bravo Chiappe y Cristián González Farfán han hecho una investigación acuciosa de esos espacios artísticos y de sociabilidad en su libro *Ecós del tiempo subterráneo. Las peñas en Santiago durante el régimen militar (1973-1983)*, Santiago de Chile, LOM, 2009.

11 Anny Rivera, *Transformaciones culturales y movimiento artístico en el orden autoritario. Chile: 1973-1982*, Santiago de Chile, CENECA, 1983, p.110.

propios límites de su crecimiento en el contexto de una reorientación del mercado musical bajo el nuevo esquema económico.<sup>12</sup> Pese a esta situación coyuntural, siguiendo a Rivera, las dificultades de la música asociada al imaginario de la izquierda habrían seguido incólumes, lo que dio origen a que hacia 1978-1981 se habría gestado en los grupos culturales opositores (que intentaron nuclearse en torno a la Unac, Unión Nacional por la Cultura, en 1978) una plataforma anti censura, que se planteó como crítica de la desprotección a la actividad artística y del sentido de élite de la “alta cultura” y, lo que más nos interesa, opuesta a los procesos de trasculturización.<sup>13</sup>

De regreso al cambio de década, el imaginario de la música y la estética popular con raigambre andina y folklórica tenían, sin embargo, bastante que ofrecer a los estudiantes opositores como una clave de afinidad. Así, la “onda lana”, aún hegemónica o al menos validada en un amplio espectro juvenil universitario, todavía no se encontraba sometida a la mordaz crítica que recibiría en los años siguientes, cuando se comenzaría a evidenciar una crisis de esa versión específica de identidad del movimiento cultural opositor, la que puede ser atribuida a variados factores: dificultades para adaptarse a las transformaciones asociadas tanto a la velocidad de expansión de las formas estéticas y la industria de la cultura masiva como también a efectos de la censura e incapacidad para sortear la transición generacional y la “fuga de público” que supuso el proceso de apertura cultural que se comenzaba a experimentar asociado a las movilizaciones estudiantiles universitarias y los procesos de mayor organización en ese escenario.

Esta estética puede ser comprendida como una articulación de la solemnidad propia de un canto y una opción vestimentaria que deseaban entroncarse con las tradiciones culturales del mundo popular; es decir, una matriz que ha sido rotulada como *populista nerudiana*.<sup>14</sup> Con ello, se hace alusión a un temple nostálgico, sufriente y a un tipo

12 *Ibid.*, p.116.

13 *Ibid.*, p.127.

14 Eduardo Valenzuela, “Estudiantes y democracia”, *Realidad Universitaria*, núm. 3, CERC, 1987, pp. 28-36.

de discurso musical empeñado en el rescate y la prolongación de la cultura amenazada por el golpe. Con todo, si bien es difícil asimilar mecánicamente el conjunto de la “onda lana” o “artesa” con esta postura, también es claro que ella se convertía en un continente estrecho para reflejar tendencias que se asociaban a los profundos cambios que el país estaba sufriendo como consecuencia de las transformaciones implementadas en la primera parte de la dictadura militar. La estética de la nostalgia, que luego sería atribuida, probablemente con bastante injusticia, como sustrato del movimiento artístico del *Canto Nuevo* al ridiculizarlo como *Llanto Nuevo*, no dejó de ser un componente auditivo y visual de la realidad estudiantil universitaria, no obstante que su papel hegemónico comenzó a ser puesto en duda. Por ejemplo, esto se ve reflejado, desde una perspectiva crítica, en las palabras de un actor de la cultura estudiantil en el paso de los años setenta a los ochenta:

La modulación nerudiana, triste, doliente y grave, era muy del Partido Comunista y a nuestro juicio no contribuía a resolver nuestros problemas. No nos acomodábamos a esa emocionalidad. Nuestra opinión era que no teníamos que hacer llorar al estudiantado, sino entusiasmarlo para que quisieran, junto a nosotros, cambiar las cosas.<sup>15</sup>

Ahora bien, las propias circunstancias materiales en las que se ejecutaba el *performance* musical y la vestimentaria *populista nerudiana* respondían a un tipo de espacio de sociabilidad universitaria extra muros que tendería en los años siguientes, a partir de la reactivación pública de los movimientos opositores, a convertirse en una alternativa más y no en un nicho privilegiado compuesto de peñas y espacios cerrados o casi secretos. Ya en el escenario propio de los ochenta sería cada vez menos viable y significativa la reacción, recordada por un testigo en clave de anécdota, del cantante popular Quelentaro, icono de la música de matriz sufriente, quien en una ocasión

15 Entrevista a Tirso Troncoso, realizada por Diego García, José Isla y Pablo Toro, 19 de julio de 2005.



se enojó porque había gente hablando durante su presentación. De repente, se interrumpió en la mitad de una canción y exclamó: “¡Yo no puedo seguir cantando si aquí impera el criterio fascista de no escuchar a los artistas del pueblo!” y se fue.<sup>16</sup>

Si se quisiera atribuir, por ende, el rol de canon estético juvenil estudiantil a la “onda artesana” u “onda lana”, habría que considerar como tendencias más bien heterodoxas a aquellas que, en los setenta, se acercaban al mundo del rock. Sin pretender presentar aquí una discusión ampliamente informada y profunda sobre el proceso de evolución histórica del rock chileno (esfuerzo que rebasa las necesidades de nuestra argumentación y también nuestras capacidades), sí cabe señalar dos o tres aspectos que es posible ligar con el problema que nos ocupa. El primero sería la constatación respecto a que las formas musicales y vestimentarias vinculadas con los procesos de circulación cultural desde matrices estadounidenses o europeas, en los que se inscribe la difusión del rock global en Chile y su apropiación por grupos locales, no parece haber contado con un papel hegemónico dentro de los *performances* propios del mundo estudiantil de la Universidad de Chile. Una evaluación que resulta muy pertinente respecto a ello y que, además, da pistas sobre los cambios profundos en la cultura (y su persecución por parte de las autoridades en contextos distintos) es la que entregaba un analista de la cultura juvenil en el contexto de la rearticulación política del movimiento estudiantil. Señalaba Antonio de la Fuente, director de la afamada revista juvenil *La Bicicleta*, que “a principios de los años setenta llegaban los pacos pegando palos a los recitales de Los Jaivas, pero no a los recitales de Quilapayún; en estos momentos puede que sea al revés”.<sup>17</sup> Vale decir, la heterodoxia de la música progresiva o de cercanías al rock, como sería la de Los Jaivas, lo había sido por lo menos desde los años de la Unidad Popular. Cabe

16 Entrevista a Carlos Pérez, realizada por Diego García, José Isla y Pablo Toro, 18 de noviembre de 1996.

17 Entrevista a Antonio de la Fuente, jefe de redacción de revista *La Bicicleta*, en Juan Eduardo García Huidobro y José Weinstein, “Diez entrevistas sobre la juventud chilena actual”, Documento de trabajo núm. 10, Santiago de Chile, CIDE, 1983, p. 119.

preguntarse si algún sector político específico se había apropiado de ese campo musical, en el contexto de los primeros años de la dictadura.

En relación con lo anterior, si bien no nos es posible establecer afirmaciones de consistencia suficiente basadas en un estudio profundo del problema, sí resulta viable afirmar que hubo una percepción relativamente ambigua respecto al rock como estilo representativo de la identidad juvenil en algunos nichos específicos de producción de discurso sobre la juventud. Así, por ejemplo, desde la óptica gobiernista no necesariamente sería la música rock y su *look* asociado lo que podría enfrentar a la banda sonora y la estética de apelación popular y latinoamericanista que caracterizaba a la “onda lana”. Una primera etapa de discurso juvenil de la dictadura intentó promover activamente una sonoridad con apelaciones más folklóricas, en clave conservadora, que en diálogo con los cambios agitados que experimentaba la música popular en los años setenta. Sin embargo, no es evidente que haya existido una transferencia mecánica desde las intenciones del régimen al campo de su público juvenil y universitario, pues en la propia revista cultural de los estudiantes oficialistas de la Universidad de Chile quedaba reflejado que el gusto heterodoxo por las tendencias musicales en boga no marcaba, a priori, adhesiones políticas. Junto con alguna referencia al álbum *The Wall*, de Pink Floyd, se celebraba la reedición de dos discos de Violeta Parra, pese a ser un icono de la identidad de la cultura de matriz populista.<sup>18</sup>

Así, a fines de la década ya había una actitud algo más abierta de parte del oficialismo hacia música de raíz extranjera, aunque siempre desde una mirada crítica por su estilo foráneo. De este modo, a mediados de 1978, la Secretaría Nacional de la Juventud organizó un festival de rock nacional en el popular Teatro Caupolicán, en el que participaron grupos de distinta ralea y peso en la escena rockera nacional tales como Arena Movediza, Espejismo, Poozitonga, entre otros. El balance de la actividad era ambiguo: “aunque aún no hay una personalidad propia. Priman las influencias de grupos extranje-

18 “Hablemos de música...”, *Revista Amancaes*, núm. 2, mayo de 1980, p. 19.

ros. Pero existe una búsqueda de un estilo, de una identificación, un tratar de hacer algo nuevo, algo nuestro”.<sup>19</sup>

Mientras el rock era mirado por los gobiernistas como una influencia todavía fronteriza, en términos de su conveniencia para la juventud y el estudiantado, en el campo cultural de los estudiantes movilizados contra la dictadura (espacio que estaba acelerando su reconfiguración y visibilidad hacia los últimos años de la década) no era bien visto. Un vívido testimonio de ello lo presenta un dirigente estudiantil de la época al recordar las dificultades de vivir una suerte de “doble vida musical”:

¿El rock? Nada, era pequeño burgués, decadente, no pasaba nada [...] algunos que teníamos inclinación rockera moríamos piola, y teníamos que escuchar a Silvio Rodríguez y a toda esta parafernalia del Canto Nuevo. Los que trasmitíamos en la línea del rock sinfónico, Pink Floyd, éramos considerados decadentes. Era una llaga dentro de nuestra lucidez política el que nos gustara el rock. Distinto de lo que ocurrió después, donde el rock fue un elemento muy fundamental, incluso Los Prisioneros están metidos en este cuento.<sup>20</sup>

El Teatro Caupolicán, ese mismo espacio que albergó a hirsutos rockeros con auspicio oficial, también fue escenario de la reacción pública de los estudiantes y jóvenes seguidores convocados por la ACU ante la presentación del grupo rock Quilín. Como si el aumento de decibeles y el pulso acelerado de la batería fueran una especie de gas lacrimógeno, las graderías quedaron semi vacías a los pocos minutos que la banda comenzó a tocar. Pese a ello, admiten algunos de los líderes de la ACU que a pesar de su empeño militante por mantener vivo el fuego de la cultura de matriz popular y de izquierda, en sus casas escuchaban música que se alejaba de la ortodoxia que las necesidades del momento les obligaba a exhibir en público.

Música militante o rock. Aspecto artesanal o mero acople vestimentario a la estética juvenil que emergía acorde con la moda glo-

19 “El renacer del rock chileno”, *Juventud*, núm. 15, 16 de mayo de 1978, pp. 6-7.

20 Entrevista a Jorge Pesce, realizada por Genaro Balladares, 22 de febrero de 1995.

bal, la que se hacía más cercana conforme el país se integraba aceleradamente a los circuitos del consumo. Estas disyuntivas merecen ser puestas, creemos, en el contexto de una discusión más amplia sobre qué se entendía por cultura en el caso de los campos antagónicos que protagonizaban la tensión estudiantil en la universidad: la oficialista Fecech, una instancia de representación controlada creada por la autoridad para intentar canalizar la inquietud juvenil, y la ya referida ACU. En lo siguiente, tomando como plataformas de observación sus publicaciones respectivas, se presenta un breve panorama sobre el problema, situado precisamente en el decisivo momento de la transición, con el paso de una década a otra, desde un movimiento estudiantil relegado a la periferia de la vida universitaria a uno que pasó a hacerse visible como fuerza de desafío a la dictadura.

#### LA DISPUTA POR LA IDEA DE CULTURA ENTRE LOS GRUPOS ESTUDIANTILES OFICIALISTAS Y OPOSITORES EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Los estudiantes oficialistas intentaron, desde sus primeras conformaciones de organización vigilada, promover formas de interacción entre los estudiantes, tratando de esquivar el problema de la politización de tales actividades. Por ello, estilos de acción tales como actividades deportivas, concursos artísticos y fiestas juveniles fueron su modo principal de ofertar un espacio de integración y apelación al estudiantado. A pesar de tales ánimos festivos y asépticos ideológicamente que intentaban insuflar a la vida universitaria los estudiantes oficialistas, en una paradójica tensión entre alegría juvenil y circunspección ante la autoridad, la posibilidad de homologar esa dimensión de la vida universitaria con el arte y la cultura parecía ser el producto de una actitud de abierto voluntarismo. Ciertamente, el deporte y la recreación enriquecían la vigilada estadía de los estudiantes en la Casa de Bello en esos años de interdicción de la vida universitaria que, sin embargo, no satisfacían el conjunto de inquietudes que existían en el alumnado.

Como elemento de contexto, es necesario volver a recordar la percepción generalizada en los medios de comunicación, a mediados

de la década de los setenta, acerca de la situación nacional respecto a que la cultura reflejaba una honda preocupación por la existencia de un letargo creativo en las artes y letras, rotulado como “apagón cultural”, frente al cual el presidente del oficialista Consejo Superior Estudiantil, Aníbal Vial, planteaba la necesidad de revertir su impacto en la universidad.<sup>21</sup> Vial culpaba, entre otros factores, al desorden curricular del sistema flexible, herencia del periodo reformista que había vivido la Universidad de Chile desde mediados de la década de los sesenta, ya que significaba un mal empleo del tiempo y un régimen de inestabilidad en el que los alumnos perdían gran cantidad de éste sometidos a horarios discontinuos y desplazamientos entre diversas sedes, lo que minimizaba el tiempo que podían compartir con sus compañeros en actividades que fueran de carácter extra lectivo. Complementariamente, la falta de una agrupación generacional producía, según Vial, actitudes individualistas, problema frente al cual proponía ordenar los estudios sobre la base de la estructura de curso (alumnos que ingresan juntos, estudian una misma carrera y teóricamente egresan juntos), lo que fortalecería los lazos societarios. Es llamativo el raciocinio del dirigente universitario y cabeza del Consejo Superior Estudiantil, en la medida en que para hacer frente a los efectos negativos del “apagón cultural” en la Universidad de Chile no aludía a otras condicionantes bastante más relevantes y explicativas del fenómeno, tales como la censura, la falta de debate y la estrecha vigilancia militar de las actividades estudiantiles.

Las razones del “apagón cultural” para los estudiantes gremialistas no parecían tener raíces en el entorno hostil a la actividad cultural y artística, sino más bien en la tendencia hacia el individualismo que estaba emergiendo en los alumnos de la universidad ante la falta de identidad colectiva. No obstante, una de las formas predominantes de construcción de ésta, la inquietud política, debía ser combatida de manera frontal para que no produjera nuevos episodios de radicalización en las aulas universitarias. De este modo, surgía como necesario no solamente aceptar que este espacio específico de debate y acciones de coordinación juveniles estuviera proscrito de los cam-

21 *Revista Presente*, núm. 2, noviembre de 1977, p. 2.

pus, sino buscar fortalecer otros códigos de socialización y nuevas concepciones de cultura, acordes con los valores que se pretendía promover desde las altas esferas del gobierno militar. A este respecto, cabe también mencionar los trazos de ambigüedad implícitos en la política de cultura del régimen militar, atrapada entre los anhelos de fortalecimiento de discursos de corte nacionalista por una parte, y la apelación a un enfoque de corte tradicionalista, por otro lado. Sostener una propuesta artística y cultural *desde* los estudiantes y *para* los estudiantes basada en alguno de estos dos ejes implicaba una ruptura no menor en los estilos que se habían vivido en aulas y patios de la universidad durante muchos años.

Si se toma en cuenta la disyuntiva recién indicada, puede advertirse que, en términos generales, la línea que prevaleció en los estudiantes oficialistas organizados fue la de asociar la idea de cultura con una esfera de producción de contenidos que se vinculaba con un punto de vista espiritualista, pleno de idealismo y atento a una necesaria distancia respecto a lo que ellos entendían como los males de la ideologización, en donde la línea nacionalista aparecía en un segundo plano o lisa y llanamente estaba ausente. Como se indicaba en la primera edición de la revista cultural *Amancaes*, las inquietudes culturales de este sector del estudiantado se articulaban en torno al “objetivo de descubrir la esencia del homo chilensis y en especial, del homo universitas chilensis, en la búsqueda de la verdad natural”.<sup>22</sup> La preocupación por la Verdad y el conocimiento libre de ataduras ideológicas, sin mayores referencias precisas a autores o escuelas de pensamiento, caracterizaba a las páginas de la revista cultural, cuyos redactores pretendían movilizar las inteligencias de sus lectores, desde un tono de un cierto intelectualismo con leves tintes aristocráticos, hacia una comprensión *global* de la realidad. En sus propios términos, lo indicaban en la editorial del segundo número de la publicación:

si te unes a nosotros sabrás el porqué de las cosas, remontándose a las causas que las originan, así como a los efectos que ellas ocasionan y eso

22 *Revista Amancaes*, núm. 1, abril de 1980, p. 1.

te dará el “poder” para ser más imparcial, más humano, más realista y poder entonces perdonar las fallas de los demás y ser duro contigo mismo para así transformarse de *homo-sapiens* en lo que verdaderamente debemos ser: ¡SERES HUMANOS!<sup>23</sup>

Las inquietudes expresadas en *Amancaey* se relacionaban con un amplio campo temático, en el que primaban filosofía, ciencia y expresiones literarias, presentes abundantemente en sus páginas a través de poemas de orientaciones bastante etéreas, en general, y que si dejaban ver algún tipo de referencia era al creacionismo de Vicente Huidobro, fundamentalmente en su apelación a la recursividad de las palabras y la independencia respecto al mundo. La idea de reflexión y creación se encontraba acompañada de notas informativas sobre las iniciativas cercanas al campo cultural que la Fecech buscaba ofrecer a los estudiantes. Entre ellas, noticias sobre descuentos en entradas al cine, convocatorias a concursos de dramaturgia, fotografía y música; invitaciones a visitas guiadas a las instalaciones científicas de la NASA en su base de Peldehue y oferta de cursos de Navegación Deportiva (probablemente bastante lejanos al presupuesto del estudiante medio de la Universidad de Chile...). Este conjunto de intereses heterogéneos prácticamente no establecía, sin embargo, mayores vínculos de diálogo con la realidad tanto institucional como nacional y mundial de inicios de la década de los ochenta. Solamente algunas escasas referencias a asuntos aislados (como, por ejemplo, los avances en la aeronáutica contemporánea o el estado de los medios de comunicación... en Estados Unidos) lograban hacer entrar en las páginas de *Amancaey* al mundo que la rodeaba.

Pese a la distancia que manifestaba el medio escrito del Departamento de Cultura de la Fecech respecto a la coyuntura nacional, era visible que los estudiantes gremialistas detectaban como una de sus principales falencias en su apelación a la comunidad estudiantil la falta de una propuesta que pudiera contrapesar la acción cultural de los grupos universitarios de oposición, definidos por una clara

23 *Revista Amancaey*, núm. 2, mayo de 1980, p. 2.

identidad plástica, musical, literaria y artística deudora, en su mayor parte, de estrechas vinculaciones con la realidad contingente, en clave crítica. Para los jóvenes oficialistas emergía como una noción claramente consolidada que, en el interior de las universidades, la lucha por la hegemonía de las expresiones artísticas, musicales y literarias y su vinculación con un determinado horizonte político era un campo de conflicto en el que el oficialismo corría con una profunda desventaja, lo que le hizo plantearse persistentemente el tema de la “lucha por la cultura” en los campus universitarios. Frente a esto, su diagnóstico era, en general, preocupante: como principal misión para el periodo 1979-1980, el vicepresidente de la Fecech, Ignacio Fernández, indicaba que era una prioridad “darle mucho énfasis a la parte cultural que está siendo utilizada por algunos grupos políticos como escudo de sus actividades, ajenas al quehacer cultural estudiantil”.<sup>24</sup>

Sin embargo, el propósito de los estudiantes gobiernistas de solucionar la carencia de una propuesta cultural hacia los estudiantes se encontraba en extrema tensión con los propósitos de mantenerse ajenos a la coyuntura y, por ende, no “contaminar” las expresiones plásticas y literarias con enfoques ideológicos. De esta manera, señalaban que “nuestro deseo primordial es llevar la cultura hacia un aspecto de objetividad superior, tratando lo contingente desde una imparcialidad casi absoluta (aunque no se nos crea), para así lograr el ansiado ‘bien común’ y la autorrealización”.<sup>25</sup>

En cierto modo hijos putativos del “apagón cultural”, los estudiantes oficialistas notaban que las actividades culturales que se daban en el mundo estudiantil y que estaban fuera de su rango de acción se encontraban orientadas hacia fines políticos explícitos que, según su punto de vista, las desnaturalizaban. Reconociendo en el estudiantado opositor intereses vinculados con la promoción de la cultura aparecía, sin embargo, la preocupante sombra del empleo interesado en ella como plataforma para la política, de acuerdo con como lo denunciaba la publicación oficialista estudiantil:

24 *Revista Presente*, núm. 6, noviembre de 1979, p. 19.

25 *Revista Amancay*, núm. 1, abril de 1980, p. 1.



está el sector con inquietudes culturales, entre los cuales algunos, de mejor o peor intención, confunden lo cultural con lo contingente, sea esto en política, religión, etc., llevando la cultura a su “lado”, haciéndonos bailar al compás de “su música”, bajo “su bandera”.<sup>26</sup>

Frente a este panorama, la Fecech intentaba fomentar actividades culturales mediante concursos de fotografía, pintura y literatura periódicos dotados de generosos premios. Con todo, este estilo de difusión cultural no pareció hallar terreno fértil y provechoso en el estudiantado, lo que los propios gremialistas resentían cuando indicaban que

quizás nuestros “críticos desesperados” no encuentran valor a la tarea que realizamos en nuestra “Cruzada Cultural”. Es que ven que el estudiante ha desterrado el odio de la canción y la instrumentalización ideológica de la creación, buscando entregar amor para lograr una verdadera paz en la humanidad y vivir así cada instante de la presente juventud, reconociendo la gran mayoría que la cultura trasciende a lo contingente.<sup>27</sup>

Pasar sobre esa porfiada contingencia y proyectar una cultura ad hoc a un modelo de sociedad carente de conflictos explícitos, una calma chicha y reconfortante, llegaría a ser entonces el objetivo de la actividad del Departamento de Cultura de la Fecech en los años en que existió. Un ánimo de confrontación abierta con los circuitos culturales del estudiantado opositor emergió durante 1980 y 1981, pretendiendo disputar palmo a palmo el escabroso camino a las preferencias estéticas, literarias y musicales de los alumnos de la Universidad de Chile. En este breve episodio de intento de competencia, los jóvenes gremialistas levantaron la divisa de ser “la alternativa que sirve” frente a la cultura de los opositores, particularmente aglutinada en torno a la Agrupación Cultural Universitaria (ACU). Precisamente, desde esta otra orilla del pleito por las manifestaciones

26 *Ibid.*, p. 2.

27 *Revista Presente*, núm. 9, julio de 1980, p. 5.

artísticas y culturales en el campo estudiantil de la Universidad de Chile, se denunciaba a los alumnos oficialistas por ser protagonistas de un intento de monopolizar el espacio de expresión estudiantil, con respaldo de las autoridades universitarias, incluso a través de medios muy discutibles tales como atribuirse la responsabilidad de eventos originados por la opositora ACU, como habría sucedido con el recital brindado por el afamado pianista Roberto Bravo en la Universidad de Chile, ocasión en la que, de acuerdo con la revista de la ACU, el Departamento de Cultura de la Fecech habría intentado atribuirse el mérito de su visita.<sup>28</sup> La agresiva campaña de los estudiantes gobiernistas era vista con ojo crítico por los jóvenes opositores a Pinochet en la Universidad de Chile en la medida en que involucraba un desconocimiento de la labor realizada durante los años anteriores por la ACU en sus diversas ramas de acción y en los múltiples talleres independientes existentes en la universidad. En función de ello es que, finalmente, concluían recomendando a los estudiantes que boicotearan los concursos literarios, musicales y artísticos que la Fecech estaba promoviendo, ya que no eran transparentes en su gestión, jurados, ni en el respeto a la libertad de creación.

Gracias al episodio de la contienda entre la federación y la ACU queda nuevamente en vitrina la concepción de cultura que manejaban los estudiantes oficialistas partícipes en aquella y su contrastante sentido respecto al que le atribuían los jóvenes alumnos opositores aglutinados en torno a ésta. Al criticar el enfoque de los simpatizantes de la recientemente publicada *Revista Amancaes*, se planteaba en su antípoda, *La Ciruela*, que lo que concebían como cultura los estudiantes gremialistas era una especie de sublimación o un intento de evadir las contradicciones implícitas de la cultura, a la cual se debía entender como “el resultado de la interacción dinámica de los hombres entre sí y con el mundo material que los rodea”, producto de un momento histórico y reflejo de una determinada estructura social, atributos nada visibles en los platónicos alegatos del Departamento de Cultura de la Fecech.<sup>29</sup>

28 “¿Opciones culturales?”, editorial de la *Revista La Ciruela*, núm. 5, junio-julio de 1980, p. 1.

29 “Una cuestión controvertida”, *Revista La Ciruela*, núm. 5, junio-julio de 1980, p. 6.

La idea de cultura como una esfera de acción ajena a la cotidianidad quedaba refrendada a través de las páginas de *Amancaes*, como ya se ha visto, e incluso en las respuestas de la agraciada Marisol Álvarez, estudiante de ingeniería y Reina Mechona de la Universidad de Chile, entrevistada en su calidad de “personaje importante” por la publicación gremialista en su segundo número. Ante la pregunta inicial ¿qué es la cultura?, Marisol reproducía lo que es plausible que haya constituido el sentido común de los alumnos aglutinados en torno a la Fecech: “la cultura abarca todo, arte, música, libros, etc. Es como otra vida, fuera de la que uno hace cotidianamente”.<sup>30</sup> Expandir esa versión de cultura surgía como una labor ardua pero que los jóvenes oficialistas entendían como necesaria si se deseaba precaver la “contaminación” por culpa de la realidad extra muros.

Finalmente, como síntoma tragicómico de las contradicciones que portaban las esperanzas de los estudiantes gobiernistas, cabe considerar que tras la concreción de su cruzada cultural llegaron incluso a disponer de los medios públicos más privilegiados, pero con resultados paupérrimos. En un contexto de potente expansión de la venta de televisores importados gracias al *boom* económico en curso, los días viernes 6 y sábado 7 de junio de 1980 se llevó a cabo el festival artístico universitario *Dos Noches de Sol*, y su jornada final fue transmitida en horario estelar por el canal de televisión universitario, en el que los jóvenes gobiernistas de la Universidad de Chile buscaban establecer una presencia permanente. Esta iniciativa de los estudiantes de la Fecech fue informada por la prensa mediante breves crónicas que relevaban que las doce canciones en competencia podían

servir para tomar el pulso a este importante sector de la sociedad. En ellas prima el amor, pero también están expuestos otros temas que revelan la preocupación juvenil por el mundo actual. Pero, aun las que expresan algún nubarrón, disfrutaban la esperanza de un clima mejor.<sup>31</sup>

30 “Marisol, la Reina”, *Revista Amancaes*, núm. 2, mayo de 1980, p. 7.

31 “Conózcalos por sus canciones: Festival de los Universitarios”, *El Mercurio*, 6 de junio de 1980, D1.

El festival estudiantil resultó, según la crítica especializada, una jornada de desigual fortuna y calidad, que se asimiló premeditadamente al formato del gran torneo de entretenimiento que tenía Chile en los años de la dictadura militar: el Festival de Viña del Mar. Tal como en el molde del célebre evento veraniego, en la cita juvenil hubo una pareja de presentadores, jurado, números musicales y hasta la presencia de un humorista bastante zarandeado por la propia evaluación de los jóvenes gremialistas, aparecida semanas después en una publicación de la Fecech.<sup>32</sup> Tras las jornadas de música estudiantil, que los propios estudiantes organizadores calificaron como sólo parcialmente exitosas, *únicamente* quedó el hormigueo de la pantalla tras el fin de una programación que, como apelación al colectivo de los estudiantes de la Universidad de Chile en un contexto de divisiones políticas y culturales irreconciliables, estaba condenada a un temprano cierre de transmisiones, ayuna de ideas, contenidos que convocaran y, sobre todo, de seguidores.

#### COLOFÓN ABIERTO: DESDE LA HERENCIA DEL PASADO A LA ESTÉTICA DE LA RABIA, EL DESAPEGO Y LA IRONÍA

Señala un estudioso de la música chilena que poco después de la aparición en 1983 de las primeras protestas masivas contra la dictadura militar logró consolidarse el “nuevo pop chileno”, al que podría comprenderse como una “eclosión de una gestualidad musical generacional sin una matriz ideológica-política definida (más bien reactiva a éstas)”, expresión de cansancio juvenil ante la realidad de la época.<sup>33</sup> Es una caracterización que resulta interesante para intentar englobar el fenómeno estilístico que acompañó (o quizá ayudó a configurar) una nueva etapa del movimiento estudiantil universitario. En lo siguiente se discute brevemente, bajo la premisa

32 “Alumnos mostraron sus aptitudes artísticas”, *Revista Presente*, núm. 9, julio de 1980, p. 19.

33 Rodrigo Torres, “Música en el Chile autoritario (1973-1990): Crónica de una convivencia conflictiva”, en Manuel Garretón, Saúl Sosnowski y Bernardo Subercaseaux, *Cultura, autoritarismo y redemocratización en Chile*, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1993, p. 211, pp. 197-220.

de constituir una reflexión que abre un posible camino de profundización, algunos aspectos de estos cambios que llevaron a la convivencia (y eventualmente al conflicto y reemplazo de la una por el otro) entre la lana y el gel, la música de matriz *populista nerudiana* y los acordes con reconocida y evidente conexión con los ritmos globales.

No es éste el lugar en el que se pueda presentar, como ya se ha señalado, un estudio acabado y profundo sobre la interfaz entre música juvenil y movimiento estudiantil. Más bien lo que se intenta es la identificación de ciertos signos de época que permiten hacer visible tal relación y que se asumen como sintomáticos de una que, como hemos querido destacar, no ha tenido la suficiente atención de parte de la historiografía nacional, salvo las menciones hechas al inicio de estas páginas. En dicho sentido, lana y gel (de acuerdo con nuestras metáforas para caracterizar estilos más orientados, respectivamente, a la continuidad de la raigambre musical popular y nacional o a la apropiación de los ritmos del rock/pop global) fueron bandas sonoras que bien podrían representar momentos distintos de la experiencia de los estudiantes universitarios movilizados contra la dictadura pinochetista. No obstante, también es necesario matizar esa identificación, acompañándola con puntos suspensivos, hasta no disponer de una batería mayor de testimonios concluyentes o matrices más complejas de interpretación.

Con las prevenciones recién señaladas a la vista, cabe mencionar algunas referencias a los movimientos que experimenta la música juvenil chilena en el periodo en que se masifica la protesta social contra el régimen militar y en que el movimiento estudiantil universitario de la Universidad de Chile logra reconstruir una estructura representativa de raigambre histórica: la FECH. En la eclosión de las protestas contra la dictadura, en un ciclo que encuentra su cenit entre 1983 y 1986, conviven estilos musicales en el escenario juvenil y estudiantil: la persistencia de la memoria militante establece diálogos con un tipo de música que intenta actualizar algunos de sus contenidos y estilos interpretativos e instrumentales, surgiendo así el denominado Canto Nuevo. Complementariamente, la escena universitaria también ve surgir tendencias provenientes del *pop* y el

*new wave*, que se han visto reforzadas por el ciclo de auge en Argentina de ese tipo de música a propósito de las medidas tomadas para fomentar la música nacional, en el contexto de la guerra de las Malvinas.

Hacia 1983-1984, paralelamente a los ciclos de agudas movilizaciones estudiantiles, en el mundo universitario era posible advertir ya la presencia de grupos que representaban un tipo de estética y sonido alternativo a la “onda lana”, cuando no abiertamente en oposición a ella. Así, por esos años en varias facultades de la Universidad de Chile hubo presentaciones del grupo icono del nuevo ciclo del rock/pop chileno: Los Prisioneros. Si bien sus propios integrantes identificaban al mundo universitario como un escenario básicamente hostil, no es menor señalar que desde muy temprano en su historia como banda estuvieron inmersos en él y mantuvieron su presencia. En una entrevista realizada en 1984 a su líder y vocalista, Jorge González, caracterizaba al grupo como “de extracción proletaria, [en que] la juventud de sus integrantes ha constituido toda una novedad por su postura malditista y descomprometida, además de su manifiesta negación de las modas musicales en boga”.<sup>34</sup> El grupo instalaba en el entorno universitario un discurso claramente reactivo frente a las tradiciones musicales identificadas con el movimiento estudiantil proveniente de la década de los setenta y su rearticulación coetánea, el ya citado Canto Nuevo. “Nunca quedas mal con nadie”, uno de los *hits* principales de Los Prisioneros ponía precisamente el dedo en la llaga respecto al abismo cultural que sostenían existía entre dos horizontes de cultura musical, estética e incluso emocional en la juventud:

En las peñas, facultades y en la televisión/junto a los artesas y conscientes snob/te crees revolucionario y acusativo/Pero nunca quedas mal con nadie/Me aburrió tu postura intelectual/eres una mala copia de un gringo hippie/tu guitarra, oye, imbécil barbón,/se vendió al aplauso de los cursis conscientes/Contradices toda tu protesta famosa/con tus

34 Fabio Salas, *El grito del Amor: una actualizada historia temática del rock*, Santiago de Chile, LOM, 1998, p. 213.

melodías rebuscadas y hermosas/Eres un artista y no un guerrillero/  
pretendes pelear/y solo eres un mierda buena onda.<sup>35</sup>

La rabia, el escepticismo y la ironía conforman parte del repertorio asociado a estas nuevas tendencias estéticas, que se articulan en un contexto de crisis económica y malestar político contra la dictadura. De manera reactiva, tales actitudes no se configuran como parte de la constelación de significados tradicionales del discurso musical de raíz popular, en el que la rabia tiene un tinte de clase o de alegato contra el sistema social, y escepticismo e ironía lisa y llanamente no tienen cabida. El discurso deviene, entonces, en una toma de distancia del sentido colectivo o generacional. El mismo González, al referirse a su generación, opina que sus compañeros de época están “mal, no hacen nada, todos tratan de ser gringos, no me identifico ni me siento parte de ella. Es fácil de manejar, esta muy presionada, no creo que le quede algo por hacer”.<sup>36</sup>

Lo anterior ilustra un nuevo escenario que tenderá a profundizarse conforme la lucha política estudiantil y nacional por derrocar a Pinochet se vaya decantando en un escenario sin un horizonte de cambio acorde con las expectativas maximalistas que los colectivos políticos más radicales perseguían. Un contexto de época en el que la salida revolucionaria al régimen se advierte como poco viable y abiertamente debilitada luego de 1986, el Año Decisivo y escenario del frustrado atentado contra Pinochet por parte del Frente Patriótico Manuel Rodríguez, que enmarca la expansión de formas expresivas, tanto en lo musical como vestimentario, que tienden claramente más a la entropía que a la uniformidad. Así, por ejemplo, señalaba en 1987 Eduardo Valenzuela al referirse al *new wave*, que se deja ver en él una *disolución de todo particularismo cultural*, lo que inviabiliza la persistencia del “estilo lana” y hace posible que, como proclamaba un mítico artista *pop* argentino de la época, sea reemplazado por esos “raros peinados nuevos”.<sup>37</sup>

35 Los Prisioneros, “Nunca quedas mal con nadie”, en el álbum *La Voz de los '80*, Santiago de Chile, Sello Fusión, 1984.

36 Fabio Salas, *op. cit.*, p. 213.

37 Eduardo Valenzuela, *op.cit.*, p. 32.

Es el episodio más importante de la movilización estudiantil universitaria y social, el momento en el cual, paralelamente, la banda sonora que acompaña la experiencia cotidiana del movimiento estudiantil se torna más difusa en su coherencia temática, su apelación unitaria y su vínculo con el pasado. Resulta pertinente, en este predicamento, preguntarse respecto a la autonomía o la interdependencia existente entre las dimensiones artísticas (aquí principalmente musicales) y los movimientos sociales que les dan origen, albergue o que las consumen. Ello remite, en última instancia, a las interrogantes que articulaban las reflexiones iniciales de estas páginas.

En consonancia con lo recién señalado, cabe levantar una última pregunta respecto a cómo las dimensiones de la acción colectiva (en nuestro caso, la del movimiento estudiantil de la Universidad de Chile en lucha contra la dictadura) pueden ser observadas desde un prisma complementario a la narración de su decurso organizativo y su discurso político de coyuntura. Ello bajo la premisa de encontrar otros ángulos de comprensión que, en lo que a nuestro interés respecta, permitan integrar de una manera más provechosa ese amplio y difuso campo de lo que se entiende como cultura juvenil estudiantil, a la que hemos abordado en estas páginas principalmente desde su manifestación en el campo de la música. Se abre, de esta manera, una ventana para interpretar el problema de la música y la estética asociadas a la experiencia del movimiento estudiantil que remite a un repertorio conceptual, el de las emociones, que se aleja de la matriz del movimiento social clásico y de la imagen de colectivos, actuando únicamente de acuerdo con teorías de elección racional.<sup>38</sup> Resultan, pues, música y vestuario buenos síntomas de un tenor emocional del movimiento estudiantil contra la dictadura, especialmente en un contexto en el cual sus propios “cuadros dirigentes” se encuentran poniendo de relieve la necesidad de tenerlo en vista. Así, dirigentes señeros de las federaciones de estudiantes más importantes del país sostenían que “nuestra propuesta es ir mostrando caminos, en los

38 James Jasper presenta un amplio panorama de la integración del ángulo analítico de las emociones a la comprensión de los movimientos sociales en su artículo “Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación”, *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, núm. 10, diciembre de 2012-marzo de 2013, pp. 46-66.



que también estén presentes el canto, el disfrute y por supuesto la Concertación: es la oportunidad de ir inaugurando un nuevo tiempo, porque uno no puede construir nada desde la amargura”.<sup>39</sup>

Si música y vestimenta, lenguaje y modo de poner el cuerpo se modifican cada vez más aceleradamente en la segunda parte de la década de los ochenta en el movimiento estudiantil universitario en la universidad, en el marco de un crisol de posibilidades estéticas que se alejan de un centro gravitacional con eje en la herencia de lo popular y lo telúrico, que se veía representado en la “onda lana”, resulta interesante, sostenemos, integrar esos cambios en la narrativa global del movimiento estudiantil, insertándolos como una realidad significativa por sí misma (junto con constituir, para miradas más estructurales, básicamente *síntomas* de otra cosa). En definitiva, dichos fenómenos plantean el desafío de comprensiones más complejas y multidimensionales de lo estudiantil: levantan trazas de la experiencia de los actores. Permiten observar, sin juicio normativo mediante, el pulso de una juventud en tiempos críticos, de fe y también de desencanto. Ayudan a escucharla, quizá a través de las palabras de un integrante de una banda de música *pop* que se hizo número frecuente en los escenarios universitarios en la segunda mitad de la década: “lo que quiere la gente después de todos estos años es desestructurarse. Entonces van a los recitales a moverse, a gritar, a tirar consignas, o simplemente nos agreden a nosotros”.<sup>40</sup>

## BIBLIOGRAFÍA

Bravo Chiappe, Gabriela y Cristián González Farfán, *Ecos del tiempo subterráneo. Las peñas en Santiago durante el régimen militar (1973-1983)*, Santiago de Chile, LOM, 2009.

39 “No se puede construir desde la amargura. Triunfos en las elecciones estudiantiles universitarias, ¿inaugurando un nuevo tiempo?”, entrevista a Yerko Ljubetic y Esteban Valenzuela”, *¿Qué hacemos?*, año 5, núm. 18, mayo-junio de 1985, pp. 7-9.

40 “Estamos para crear situaciones vitales”, entrevista a Mario Planet, del grupo UPA, *¿Qué hacemos?*, año 7, núm. 36, noviembre-diciembre de 1987, pp. 42-44.

- Cruz, Francisco, “Música popular no comercial en Chile, 1976-1982”, *Pluma y Pincel*, núm. 10, octubre-noviembre de 1983.  
*Diario El Mercurio*.
- García Monge, Diego, José Isla Madariaga y Pablo Toro Blanco, *Los muchachos de antes. Historias de la FECH. 1973-1988*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2006.
- García Huidobro, Juan Eduardo y José Weinstein, *Diez entrevistas sobre la juventud chilena actual*, Documento de trabajo núm.10, Santiago de Chile, CIDE, 1983.
- Jasper, James, “Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación”, *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, núm.10, diciembre de 2012-marzo de 2013, pp. 46-66.
- Jofré, Manuel Alcides, “Culture, Art, and Literature in Chile: 1973-1985”, *Latin American Perspectives*, vol. 61, núm. 16, 1989, pp. 70-95
- Muñoz Tamayo, Víctor, *ACU. Rescatando el asombro*, Santiago de Chile, La Calabaza del Diablo, 2006.  
*Revista Amancaes*.  
*Revista Juventud*.  
*Revista La Ciruela*.  
*Revista Presente*.  
*Revista ¿Qué hacemos?*.
- Rivera, Anny, *Transformaciones culturales y movimiento artístico en el orden autoritario. Chile: 1973-1982*, Santiago de Chile, CENECA, 1983.
- Salas, Fabio, *El grito del Amor: una actualizada historia temática del rock*, Santiago, LOM, 1998.
- Torres, Rodrigo, “Música en el Chile autoritario (1973-1990): Crónica de una convivencia conflictiva”, en Manuel Garretón, Saúl Sosnowski y Bernardo Subercaseaux, *Cultura, autoritarismo y redemocratización en Chile*, Santiago de Chile, FCE, 1993, pp. 197-220.
- Valenzuela, Eduardo, “Estudiantes y democracia”, *Realidad Universitaria*, núm. 3, CERC, 1987, pp. 28-36.

## La izquierda radical y el movimiento estudiantil chileno de fin de siglo: transformaciones, organización y reflexiones críticas (1987-2000)

*Luis Thielemann H.*

### INTRODUCCIÓN

Este escrito trata sobre la izquierda estudiantil en Chile, específicamente aquella izquierda de vocación revolucionaria, no renovada ni socialdemócrata, y activamente radical, que existió en los años noventa del siglo xx en el país; es decir, grupos que se encontraban en el espectro político desde el Partido Comunista hacia la izquierda.<sup>1</sup> El movimiento estudiantil en Chile ha sido desde sus inicios un movimiento fuertemente politizado y un actor permanente en las luchas sociales del país. En él, la izquierda ha sido, junto con la Democracia Cristiana (en adelante DC), la principal corriente interna, cultural y políticamente, del movimiento estudiantil chileno desde que sus orígenes se confunden con los del siglo xx.

La izquierda estuvo en la fundación de la Federación de Estudiantes de Chile (posteriormente, “de la Universidad de Chile”, FECH), la más antigua y más importante del país desde entonces, en 1906, y ya desde 1913 fue gobernada por sectores anarquistas y radicalizados. El movimiento estudiantil se debatió entre periodos de hegemonía de izquierda (como los años treinta y sesenta del siglo pasado) y otros de hegemonía de partidos de capas medias (como los cincuenta y sesenta del mismo lapso). De la misma forma, tras la democratización de las federaciones de estudiantes y del breve periodo de presidencias DC éstas entre 1985 y 1990, el

1 Sobre el sistema político chileno al finalizar la dictadura, véase Ricardo Yocelvezky, *Chile: partidos políticos, democracia y dictadura 1970-1990*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

movimiento estudiantil ha sido paulatinamente hegemonizado por la izquierda.<sup>2</sup>

Dicho proceso ha sido tratado tangencialmente en algunos trabajos de ciencias sociales. Sobre el movimiento estudiantil del siglo xx existen los trabajos de Garretón y Martínez,<sup>3</sup> y el de Fabio Moraga.<sup>4</sup> Específicamente sobre las grandes movilizaciones estudiantiles entre 2006 y 2012 están los trabajos de variados investigadores, quienes han principalmente ensayado sobre el significado y sentido de tales acontecimientos.<sup>5</sup> A pesar de tal producción, siguen existiendo vacíos en la comprensión histórica del movimiento estudiantil en Chile. En este caso en particular, nos interesa la ausencia de estudios sobre el periodo que va desde el fin de la dictadura de Pinochet hasta el proceso iniciado en 2006; con el énfasis puesto en tres trabajos pioneros sobre el tema,<sup>6</sup> el movimiento estudiantil chileno de “la Transición”<sup>7</sup>

- 2 Baste decir que de 1994 a 2014 todos los presidentes de la FECH, con excepción de 2003 en que gobernó el estudiante de ingeniería Luis Felipe San Martín luego de triunfar con una lista que nunca explicitó su carácter de derechas, han sido miembros de organizaciones de la izquierda radical, principalmente de las Juventudes Comunistas (seccional juvenil del Partido Comunista, JJCC). Similar situación en igual periodo han tenido, en general, las demás organizaciones estudiantiles del país.
- 3 Manuel Antonio Garretón y Javier Martínez, *El movimiento estudiantil: conceptos e historia*, Santiago de Chile, Ediciones SUR, 1985, en <<http://www.sitiosur.cl/r.php?id=37>>, consultado el 16 de febrero de 2014.
- 4 Fabio Moraga, *Muchachos casi silvestres: la Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Chile, 2007.
- 5 Carlos Durán Migliardi, “El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno”, *Observatorio Social de América Latina*, núm. 39, 2012, pp. 39-59; César Guzmán-Concha, “The Students’ Rebellion in Chile: Occupy Protest or Classic Social Movement?”, *Social Movement Studies*, núm. 11, 2012, pp. 3-4 y 408-415; Daniel Núñez, “Proyecciones políticas del movimiento social por la educación en Chile”, *Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 61-70.
- 6 Alexis Meza, “Un tropezón no es caída. Historia del movimiento estudiantil en la Universidad de Concepción (1990-2000)”, en Taller de Ciencias Sociales, Luis Vitale (ed.), *Historia sociopolítica del Concepción contemporáneo. Memoria, identidad y territorio*, Santiago de Chile, Ediciones Escaparate/UARCIS, 2006, pp. 199-256; Fabio Moraga, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 179-252; Víctor Muñoz, *Generaciones. Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile-UNAM 1984-2006)*, Santiago de Chile, LOM, 2011.
- 7 Así se le llamó al proceso político que debía transitar entre la dictadura cívico-militar (1973-1990) y los gobiernos democráticos. Dicho proceso, por su inmovilidad institucional y política, se volvió un periodo permanente hasta por lo menos 2011.

ha permanecido mayormente inexplorado. Por tanto, este trabajo viene a complementar el ya iniciado por Meza, Moraga y Muñoz, quienes trabajaron aspectos referidos, respectivamente, al movimiento estudiantil en la Universidad de Concepción, a la crisis y recomposición de las federaciones, específicamente la FECH, y al problema generacional en la izquierda estudiantil de la Universidad de Chile.

Este escrito, así planteado, intenta dar cuenta del proceso de ascenso de la izquierda radical a una dirección más o menos estable del movimiento estudiantil en Chile durante los años noventa. Se plantea que este ascenso ha sido posible en el marco de dos condiciones basamentales. Primero, la persistencia de una crisis del sistema público de educación, así como del financiamiento de las ayudas estudiantiles, generada en la dictadura e inalterada en los gobiernos civiles hasta, por lo menos, 2005. Dicha situación ha mantenido en constante movilización a importantes segmentos de la población estudiantil chilena, principalmente a los universitarios.<sup>8</sup> Segundo, la herencia de la tradición de organización y lucha del siglo xx hacia el componente estudiantil de la década de los noventa, que se expresó en la supervivencia del carácter conflictivo de las organizaciones estudiantiles, a diferencia de los demás movimientos sociales populares propios del Chile anterior a la dictadura. Fueron las izquierdas –dicho así, en un plural muy diverso– el único campo político con capacidad y legitimidad para enfrentarse a la iniciativa neoliberal de la transición, a partir de las dos condiciones mencionadas recién. Así, la transformación del viejo movimiento estudiantil del siglo xx al moderno movimiento estudiantil de masas del siglo xxi resulta inextricable de la transición vivida en los mismos años por su corriente interna más dinámica: la izquierda radical.

Este texto se divide en tres partes. La primera va desde el fin de la unidad antidictatorial en el movimiento estudiantil, desde más o

8 “El dilema de la educación, bajo el ideario dominante, toca la frustración con las barreras con que la elite impide el ascenso social y la inexistencia de una meritocracia como reza la promesa liberal”, en Carlos Ruiz, *Conflicto social en el “neoliberalismo avanzado”. Análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile*, Buenos Aires, Clacso, 2013, p. 56. Véase, del mismo autor, “Actores sociales y transformación de la estructura social”, *Revista de Sociología*, núm. 21, 2007, pp. 209-233.

menos 1987, hasta la crisis del movimiento estudiantil, en 1993. La segunda revisa los años de reconstrucción de la organización estudiantil, entre 1992 y 1997. Por último, se pasa revista al fin de este ciclo de reconstrucción estudiantil y ascenso de la izquierda radical, así como a la reflexión que lo acompañó, entre 1997 y 2000.

## LA IZQUIERDA Y LA CRISIS DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL SIGLO XX (1987-1993)

Una imagen del origen de la crisis del movimiento estudiantil del siglo xx se encuentra en el desarrollo de la movilización de la Universidad de Chile en 1987. En un constante desangramiento institucional y de recursos, originado en el asedio neoliberal a la educación pública, dicha casa de estudios era parte de la pobreza general de las corporaciones del Estado desde la crisis económica abierta en 1982. Las reformas que emprendió el rector delegado<sup>9</sup> y general de Brigada, Roberto Soto Mackenney, designado por la dictadura en 1981, no resultaron en una reducción del déficit institucional de 1000 millones de pesos del periodo, y se vio obligado a renunciar en agosto de 1987.<sup>10</sup> Esta renuncia fue parte de una cadena de éstas, por similares razones, en las rectorías del país, que ya se había iniciado con el caso de la Universidad de Concepción en febrero de 1987, siguiendo las renuncias de los rectores de la Universidad de Magallanes, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Tarapacá y de la Universidad de Playa Ancha.<sup>11</sup>

Pinochet decidió incendiar la pradera al nominar a José Luis Federici, un ingeniero comercial que había sido ministro de la dictadura, reconocido privatizador de Ferrocarriles del Estado y carente de

9 Los rectores delegados, en las universidades de Chile, fueron aquellos nombrados por la dictadura en reemplazo de los rectores cesados por la junta militar dirigida por el general Augusto Pinochet, tras el golpe de Estado de 1973.

10 "Por qué el general Soto se fue de la Universidad", *La Época*, 24 agosto de 1987, p. 1.

11 Vicaría de la Solidaridad, "Memorias para construir la paz (cronología 1987-1989)", en Fundación, Documentación y Archivo de la Vicaría de la Solidaridad, en <<http://www.archivovicaria.cl/archivos/1987-1989.pdf>>, consultado el 25 de marzo de 2014.

jerarquía académica. A la crítica a lo ajeno al espíritu universitario que eran los rectores delegados, se le sumó una crítica a su capacidad de gestión institucional. Al finalizar el conflicto, que terminó dos meses después con la renuncia de Federici el 29 de octubre de 1987, como único punto del petitorio de huelga aprobado,<sup>12</sup> la segunda de las mencionadas críticas había superado en importancia política a la primera.

En el paro estudiantil de 1987, todos los sectores opositores a Pinochet se jugaron sus últimas cartas para incidir en el final de la dictadura. Por una parte, la renovación socialista y la DC, a través de la conducción formal de la movilización (los dos principales dirigentes de la FECH eran Germán Quintana, de la DC, y Carolina Tohá, de la renovación socialista) podían demostrar las tesis institucionalistas de su sector, aislando a la izquierda, que era fuerte entre los pobladores.<sup>13</sup> Del otro lado, comunistas y otros grupos de la izquierda revolucionaria avizoraron en el conflicto de 1987 la posibilidad de derribar dicho aislamiento y así crecer entre las franjas movilizadas del estudiantado.<sup>14</sup>

En el paro de la Universidad de Chile de 1987, primaron en todo momento las fuerzas de la oposición moderada y, entre éstas,

12 Fabio Moraga, "Crisis y composición...", pp. 189-190.

13 Sobre la valoración de las capas medias en el proyecto DC, así como sobre las necesidades de realzar su importancia ante las luchas de los pobladores contra la dictadura, véase Ricardo Yocelvezky, "La Democracia Cristiana chilena. Trayectoria de un proyecto", *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 47, núm. 2, abril-junio de 1985, pp. 287-352; también Carla A. Rivera Aravena, "La verdad está en los hechos: Una tensión entre objetividad y oposición. Radio Cooperativa en dictadura", *Historia*, vol. 1, núm. 41, enero-junio de 2008, pp. 79-98.

14 Edgardo Boeninger fue el puntal de este aislamiento, en 1986, específicamente al sector estudiantil, indicando en un documento de octubre de aquel año el tipo de cerco que debía aplicarse a la línea política de los comunistas y la izquierda radical (articulados en el Movimiento Democrático Popular, MPD): "desde el punto de vista del partido, lo anterior implica la decisión –que por lo demás se está implementando– de no aceptar alianzas con fines electorales en el campo social, particularmente en las Universidades, porque la distinción entre lo político y lo social no convence a nadie (especialmente en las universidades, dado que los estudiantes están organizados políticamente). Desde una perspectiva nacional es hoy preferible perder una elección universitaria a integrar listas u otras fórmulas similares con el MDP. Por lo demás a los jóvenes DC casi siempre les queda el recurso de ir solos y afrontar una segunda vuelta sin compromisos". Edgardo Boeninger, "Carta a los dirigentes del Partido Demócrata Cristiano", 13 de octubre, 1986; citado por Alfredo Riquelme, *Rojo atardecer: El comunismo chileno entre Dictadura y Democracia*, Santiago de Chile, Dibam, 2009, p. 151.

lideraron las organizaciones de académicos y sus complejas redes de apoyo y clientelaje; alzó a los académicos y opacó a los estudiantes y, con ello, a la izquierda radical, abriéndole así el espacio político a los sectores moderados. Por otra parte, la renovación socialista y la DC consiguieron un triunfo caracterizable como un anuncio del resultado del plebiscito de 1988 que rechazó la continuidad de Pinochet en el poder; vale decir, un movimiento capaz de contener y hacer retroceder su voluntad, pero sin alterar un ápice de la institucionalidad construida en dictadura.

A partir del viraje del movimiento estudiantil, ocurrido en 1987, la conducción segura del sector institucionalista de la oposición se sumó a la misión nacional de la “Concertación de Partidos por el NO”.<sup>15</sup> Con ello, los esfuerzos de los sectores organizados del estudiantado se dirigieron a la batalla electoral de 1988, primero, y de 1989, en la elección del DC, Patricio Aylwin, como presidente de la República. El testimonio de Jaime Veas, en aquellos años dirigente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y militante de la izquierda cristiana, explica las diferencias que generó entre los estudiantes organizados el trabajo electoral del movimiento:

Nosotros estábamos a favor del plebiscito, la jota [Juventudes Comunistas, del Partido Comunista, PC] no, el PC no, y la Confech [Confederación de Estudiantes de Chile] trabajó fuertemente por promover el plebiscito, enseñar a la gente a votar, en comunidades, juntas de vecinos, a inscribirse en los registros electorales, hacer educación cívica. Armamos monitores, teníamos plata de las organizaciones no gubernamentales que nos pasan materiales pa’ hacer este trabajo.<sup>16</sup>

El mismo dirigente agrega, además, cómo ello significó el fin de la unidad opositora:

15 La “Concertación de Partidos por el NO” fue una alianza de partidos cuyo eje central era la Renovación Socialista y la Democracia Cristiana, fundada en febrero de 1988, y cuyo nombre hacía alusión al objetivo electoral del plebiscito de ese año respecto de la continuidad de Pinochet. Con posterioridad al plebiscito se convertiría en la Concertación de Partidos por la Democracia, bajo el mismo eje político PS-DC, y gobernaron Chile entre 1990 y 2010.

16 Entrevistado por Víctor Muñoz Tamayo, quien me facilitó la cita.



Yo me confronto con los compañeros de la jota, Marcos Fuentes, que era el presidente de mi federación, me confrontó en el instituto profesional de Osorno en donde yo estoy a favor del plebiscito y él está en contra, en un debate. Y eso marca el futuro del CEP [Centro de Estudiantes del Pedagógico], lo deja en una condición de alta debilidad.<sup>17</sup>

El paso de la mayoría de los estudiantes a la batalla electoral por el “No”<sup>18</sup> estableció un escenario en que, a decir de Víctor Muñoz Tamayo: “Quedaban atrás los años de la ingobernabilidad y todos los esfuerzos se fueron a la campaña: concentraciones por el No a Pinochet, brigadas para enseñar a votar, preparación de apoderados de mesa”.<sup>19</sup> El belicoso movimiento estudiantil secundario también se vio sometido por la fuerza de la oposición institucional, a la vez que sus bases se dividían de la misma forma. En noviembre de 1989, el IV Congreso de la Federación de Estudiantes Secundarios de Santiago, Feses, dilapidó el programa de reivindicaciones construido al calor de la lucha antidictatorial, y tuvo como única resolución un apoyo a la candidatura de Patricio Aylwin.<sup>20</sup>

En ese marco, la izquierda radical se fue desvaneciendo entre la crisis de incidencia política y una suicida deriva de frontalidad armada con el proceso de transición. En los campus universitarios, la situación no fue diferente. Las Juventudes Comunistas, como sección juvenil del Partido Comunista (JJCC), sufrieron una continua crisis a partir de 1987, la que se plasmó en masivos quiebres y retiros de militantes hacia 1990.<sup>21</sup> Para el caso estudiantil, la fractura más notoria fue la de 1990, en la cual salieron de las JJCC más de 500 militantes del regional orgánico de la Universidad de Chile.<sup>22</sup>

17 *Idem.*

18 Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, p. 190.

19 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, p. 119.

20 Patricio Lagos F., “Sobre algunas formas de construcción de organización y movimiento estudiantil a fines del siglo XX”, texto presentado en la Tertulia por el Socialismo y Luchas Sociales, Centro Cultural “El Sindicato”, 6 de julio de 2006, en Archivo Chile, <[www.archivochile.com](http://www.archivochile.com)>, consultado el 25 de noviembre de 2013.

21 Alfredo Riquelme, *op. cit.*, pp. 217-237.

22 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, pp. 215-219.

También el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR) vivió similar ruptura, entre sectores que pasaron al PS, reunificado en torno a una línea renovada desde 1990, y otros que renunciaron a dejar las armas y se diluyeron en distintas vertientes y vanguardias armadas. Un pequeño sector del MIR, denominado “político” y dirigido por Nelson Gutiérrez, se disolvió en 1991, y a pesar de que la mayoría de sus integrantes pasaron al PS, un pequeño grupo tuvo influencia en el nacimiento del Movimiento SurDA en 1993, que sería de mucha importancia en el movimiento estudiantil de tal década.

Desde tal fragmentación del campo, sumada al desbande en que se encontraban los grupos de la izquierda armada, como el Movimiento Juvenil Lautaro (MJL), algunos restos del MIR y el Frente Patriótico Manuel Rodríguez, específicamente su fracción autónoma del PC (FPMR-A), se conformó un sedimento irreductible de militantes que utilizó algunos campus como “santuarios”; reductos donde poder resistir identitaria y agitativamente no sólo como corriente política, sino como cultura de izquierda radical, ya fuera en los murales y las consignas pintadas, en los recitales o en los constantes enfrentamientos con la policía desde los patios. En el alba de los noventa, del retorno a los gobiernos civiles y el fin de la dictadura, la izquierda apenas resistía al embate del “fin de la historia”.

En aquella reducción en que se encontraba la izquierda, y tras los aplastantes triunfos electorales de la Concertación, que la tenían en el gobierno desde 1990, las juventudes políticas de dicha alianza se encontraron con un dominio indiscutible en las universidades. Pero los cambios que los habían elevado hasta esa hegemonía eran de mayor profundidad que un simple cambio en la tendencia ideológica de los estudiantes. El vaciamiento del programa opositor, que como vimos ocurre desde 1987 con la orientación de centrar toda la crítica en el dictador, anulando así la crítica a la dictadura misma, produjo una ausencia de sentido en la organización estudiantil. En la misma dirección, el esfuerzo electoral había alejado a las bases estudiantiles del enfrentamiento contra el sistema educacional generado en dictadura. Cuando se restablecieron los gobiernos civiles, en 1990, existía poca claridad entre los grupos políticos sobre qué hacer con la burocracia estudiantil.

Los líderes de la Concertación sostuvieron activamente la defunción de la hiper militante cultura política estudiantil desde, por lo menos, los últimos meses de 1986.<sup>23</sup> Uno de los ideólogos en educación del ala más neoliberal de la concertación, José Joaquín Brunner, aclaraba en 1985 que

si movimiento estudiantil significa un fenómeno de masas juveniles relativamente homogéneas, que se indentifican por oposiciones y alianzas relativamente estables, y que buscan incidir en la marcha de la institución universitaria para convertir a ésta en una partera de la modernidad, entonces diremos que ese movimiento estudiantil ha desaparecido y que no volverá. [...] En cambio, podría sugerirse que crecientemente nos encontramos con unos movimientos estudiantiles (plural) altamente diversificados, con connotaciones locales, apegados a sus instituciones, orientados hacia la defensa y promoción de intereses gremiales o corporativos.<sup>24</sup>

En el marco de un creciente descrédito de los partidos y militantes, la tesis de Brunner se expresó en frases como las de Quintana, quien relató en 1988 sobre el movimiento de un año antes, con mucha admiración, cómo se produjo “una baja de perfil [...] en la presencia e influencia de los partidos políticos en el accionar de la FECH” o de Carolina Tohá, del Bloque Socialista y posteriormente del progresista Partido Por la Democracia (PPD), quien recordaba sobre 1987 que: “En ningún acto, de todos los que hicimos, hubo banderas ni consignas de las juventudes políticas [...] Se respetó a la Federación, a sus instancias y sus decisiones democráticas”.<sup>25</sup> Se profesó positivamente la democracia como un espacio libre de la politización; es decir, una democracia protegida, que buscó precisamente, a través de establecer una reducida definición

23 Alfredo Riquelme, *op. cit.*, pp. 134-136.

24 José Joaquín Brunner, “El movimiento estudiantil ha muerto: nacen los movimientos estudiantiles”, *Flacso Chile, Material de Discusión*, núm. 71, Santiago de Chile, Flacso, 1985, pp.19-20.

25 Entrevistada por Ricardo Brodsky junto al entonces dirigente estudiantil de DC, Germán Quintana, en Ricardo Brodsky, *Conversaciones con la FECH*, Santiago de Chile, CESOC/Ediciones Chile América, 1988, p. 188.

normativa de democracia, sacar a la izquierda radical de las organizaciones sociales.<sup>26</sup>

La Concertación abandonó los patios para recluirse en las oficinas de las organizaciones estudiantiles, y las preocupaciones centrales fueron, por ejemplo, “el mejoramiento de la excelencia académica del cuerpo de profesores del plantel”<sup>27</sup> o “impulsar el desarrollo del país fomentando la creación de empresas”.<sup>28</sup> De la misma forma, la despolitización y el abandono de las “demandas históricas”, así como de cualquier apelación a las reformas globales, dio paso a un vaciamiento de objetivos, de sentido, del Movimiento Estudiantil. Mientras la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica (FEUC), la segunda en importancia en el país, se movilizaba contra la censura, por la extensión del crédito universitario a las universidades privadas o por las causas de derechos humanos,<sup>29</sup> la FECH entraba en la ya descrita decadencia de credibilidad y alcance. En el mismo proceso, a principios de 1992, variadas juventudes políticas (de la derecha, la DC, la UDI, la Unión de Juventudes Socialistas, la Juventud Rebelde Miguel Enríquez, el MIR, y las JJCC), intentan reconstruir la Feses y son rápidamente cooptadas por una política denominada “Las autoridades escuchan a los Centros de Alumnos”, dirigida por el gobierno, mientras la centralidad viró hacia la gestión

26 Al respecto, véase Gabriel Salazar, *Movimientos sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*, Santiago de Chile, Uqbar, 2012, pp. 47-59.

27 Palabras de Arturo Barrios y Álvaro Rojas (hijo de Patricio Rojas, entonces ministro de Defensa) describiendo el proyecto de la lista “Concertación por un tiempo nuevo, una FECH nueva” a la FECH 91/92. “Oficializadas tres listas a elecciones de la FECH. Comicios son el 24 y 25 de octubre”, *El Mercurio*, 13 de octubre de 1991.

28 Manuel Inostroza, de la Democracia Cristiana, presidente de la FECH entre 1990 y 1992. “La Universidad, la FECH..”, Programa electoral, septiembre de 1991, p. 3, Original, Archivo FECH (en adelante, AFECH).

29 Fulvio Rossi, presidente de la FEUC: “Estamos abriendo puertas”, *La Nación*, 24 de junio, 1993; “FEUC contra ley Aylwin”, *La Segunda*, 19 de agosto de 1993. “Los rectores de los planteles estatales temen a una *competencia* justa y leal. [...] La función social no se cumple por el hecho de tener un *nombre* determinado [...] son necesarios también otros requisitos, como desarrollar investigación, tener calidad académica y tener un perfil social para el profesional que se quiere formar”; “Exigen apertura de fondo solidario a Ues. Privadas”, *La Tercera*, 22 de julio de 1993 (las cursivas son nuestras).

gremial y la recreación de los jóvenes.<sup>30</sup> Desde ahí, la Feses caerá en la intrascendencia, hasta su desaparición en el 2000.

Aunque un viraje hacia la izquierda de las bases estudiantiles comenzó a expresarse en los triunfos de la Juventud Socialista (JS) en las principales federaciones del país, incluyendo la FECH y la tradicionalmente conservadora FEUC, éste no alcanzó para contener la decadencia de esa forma de hacer movimiento estudiantil. En 1993, la FECH, tras sucesivas acusaciones de corrupción de su directiva,<sup>31</sup> entró en una crisis de desprestigio y pérdida de liderazgo. No se pudieron realizar las elecciones de fines de ese año, lo que desató una crisis que el presidente electo para ese año, el socialista Álvaro Elizalde, no pudo contener, dicha directiva se autodisovió en el segundo semestre de 1994, y la federación entró en receso hasta 1995. Similar situación se vivió en otras federaciones del país: en 1991 cayó la federación de estudiantes de la Universidad Austral;<sup>32</sup> en 1993, su símil de la Universidad de Santiago, la FEUSACH, cayó debido a los hechos de corrupción protagonizadas por su presidenta, Magdalena Alid, quien entregó dinero institucional a una campaña electoral; no se recuperó hasta 1996. En la Universidad de Concepción la situación no sería diferente, y la dirección concertacionista de la federación local (FEC) caería en manos de la derecha gremialista hasta 1996.<sup>33</sup> La FEUC se distinguió de esta crisis, pero la Concertación de la Universidad Católica no. Desde 1994 hasta 1997, el gobierno estudiantil estuvo en manos del Movimiento Gremial (MGUC), ligado al derechista partido Unión Demócrata Independiente (UDI), los

30 Anónimo, *Breve reseña histórica de la Feses o el derecho a la memoria*, Santiago, Ediciones El Pingüino Rojo, 1992, p. 12.

31 Estas acusaciones, que la documentación relaciona con el establecimiento de sueldos a los dirigentes pagados desde la Rectoría, el manejo no documentado de los fondos institucionales y la distancia de las dirigencias con las necesidades y demandas de las bases estudiantiles, son confirmadas por todos los estudiosos del periodo. Véase, por ejemplo, "Actas del Consejo de Vocales", años 1992-1993, originales AFECH; especialmente núm. 04, 23 de abril de 1992, pp. 1-3; y s/n, 26 de marzo de 1993, pp. 1- 2.

32 Entrevista con Diego Sáez (presidente de la FEUACH 1999-2002 y dirigente del Movimiento SurDA), realizada el 6 de septiembre de 2012.

33 Alexis Meza, *op. cit.*, pp. 211-220.

que mantuvieron una actitud desmovilizadora y de aislamiento del acontecer estudiantil nacional.

Entre la corrupción, la despolitización y el desarme institucional los estudiantes debieron enfrentar la iniciativa neoliberal y lo que ya se asumía como la perpetuación de la obra de la dictadura en los gobiernos civiles. La crítica estudiantil que allí emergió, en medio del descrédito de las organizaciones gremiales, sería una mezcla emanada de las condiciones del periodo; vale decir, la deslegitimación profunda de los partidos políticos y la permanencia y el fortalecimiento de la iniciativa neoliberal, que afectaba profundamente al sistema público de educación y a la vida misma de los estudiantes, quienes bajo una trizada promesa de ascenso social veían empobrecer su presente y su futuro. Esta mezcla produjo una posición que fue perfilando lentamente un antineoliberalismo, y que fue conducida por la diversidad de la izquierda radical y articulada en medio de una sentida desconfianza hacia la militancia en general.

#### LA RECONSTRUCCIÓN DE IZQUIERDA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL (1992-1997)

La "transición a la democracia" es el nombre del orden político –paradójicamente– que permanece en Chile desde 1990. Esta transición se ha mantenido en el consenso político entre la derecha afín a la dictadura de Pinochet y a la concertación democrática; consenso basado en la permanencia de la Constitución de 1980 y los pilares fundamentales del modelo económico neoliberal. Desde 1990, como vimos, en el campo estudiantil esto se expresó en una hegemonía de los partidos de la Concertación, la que al estar privada de un horizonte de reforma se volvía burocráticamente redundante y rápidamente estancada. De la misma forma, el rechazo a los partidos políticos y a sus oscuras acciones burocráticas generó una huida en masa de las militancias, especialmente entre la izquierda, donde el fin de las experiencias de la URSS y otras más locales, como la de los sandinistas en Nicaragua, agudizó fuertemente su crisis. En los

primeros años noventa, participar en organizaciones políticas significaba o una entrada a las burocracias gobernantes y sus beneficios, o el ingreso a grupos muy derrotados y con prácticas más cercanas a la resistencia identitaria que al avance político.

La situación comenzó a cambiar en 1992, el malestar estudiantil superó el adormecimiento de cinco años y se manifestó, por primera vez, en los gobiernos de la Concertación. El origen de las luchas estuvo en el déficit de fondos para los créditos estudiantiles, el que caló hondo en las universidades más pobres, por ejemplo, en la UMCE. La movilización, que como veremos fue organizada y conducida por la izquierda radical, no encontró una dirección clara entre los partidos de la Concertación, hegemónicos en las directivas estudiantiles quienes, por el contrario, intentaron contener las movilizaciones y apaciguar los ánimos de las protestas, dejando una sensación de frustración entre las bases estudiantiles.<sup>34</sup> Para la izquierda, este movimiento planteó una grieta en la cerrada legitimidad de que gozaba la Concertación entre los sectores medios y populares del país. Las fallas en el modelo de asignación de crédito perfilaron dos cuestiones que serían centrales en los próximos años del conflicto en torno a la educación pública. Primero, pusieron de relieve los problemas serios que generaba en el Estado el tener que administrar un sistema público de educación que se financiaba como si fuese privado; situación que al volverse permanente hasta por lo menos 2005 sirvió de base para la paulatina elaboración de una crítica al modelo educacional del neoliberalismo en su conjunto. En segundo lugar, la distancia entre las dirigencias de la Concertación y la voluntad de lucha de las bases estudiantiles mostraría un espacio de liderazgo que la izquierda aprovechó “en la lucha” y que le permitiría legitimarse como alternativa de dirección gremial.

Los conflictos de 1992 no fueron una isla en un mar de paz social. En 1993, la situación de abandono institucional que el Estado mantenía hacia las universidades del sistema público alcanzó

34 Coinciden en este diagnóstico tanto Fabio Moraga como Rodrigo Roco, ambos testigos y protagonistas del movimiento estudiantil del periodo. Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, pp. 193-197; Rodrigo Roco, “La FECH de fines de los 90: relatos de una historia presente”, *Anales de la Universidad de Chile*, núm. 17, 2005, pp. 51-83, 54.

el grado de colapso. En mayo de ese año, el ex pedagógico (UMCE), agonizante desde su separación de la Universidad de Chile en 1981, fue declarado por el rector Alejandro Ormeño en reestructuración. Como diría el mismo Ormeño a la prensa:

Es un plan similar al que llevó a cabo la USACH [...] La Universidad tiene una planta aproximada de mil funcionarios, incluyendo el cuerpo académico. La hemos reducido exactamente en 179 personas, de las cuales 60 son académicos [...] ya no se autoriza el pago de horas extraordinarias, en lo que se gastaban 200 millones. Otro ejemplo: se van 60 auxiliares y en su reemplazo contratamos un turno completo con una empresa externa que hará el trabajo de aseo por un costo 40 por ciento inferior.<sup>35</sup>

La misma suerte de la UMCE correrían otras instituciones: la Universidad de Antofagasta despidió a cerca de 60 académicos y unos 100 funcionarios en 1993; la Universidad Católica del Norte sufría un déficit de 400 millones de pesos de la época.<sup>36</sup> La USACH también entró en reestructuración y el Instituto Profesional de Santiago, al cambiar su carácter a universidad como Universidad Tecnológica Metropolitana (Utem), emprendió medidas de “modernización de la gestión” que fueron resistidas por los estudiantes.<sup>37</sup> Cuando el rector de la UMCE propuso entonces vender uno de los campus de la universidad para así resolver la crisis,<sup>38</sup> comenzó una movilización de los estudiantes, quienes se reagruparon en torno a colectivos de izquierda, superando al CEP (el Centro de Estudiantes del Pedagógico), con lo que impidieron esta venta y produjeron una conmoción entre los académicos que se reforzaría con la derrota de Ormeño en las elecciones para rector en 1994.<sup>39</sup>

35 “Universidad Metropolitana fue declarada en reestructuración”, *Las Últimas Noticias*, 30 de julio de 1993.

36 “Despidos en la Universidad de Antofagasta”, *La Tercera*, 6 de noviembre de 1993.

37 “‘IPS’ se despidió con toma”, *Las Últimas Noticias*, 19 de agosto de 1993.

38 “Ex Pedagógico se renueva”, *El Mercurio*, 17 de octubre de 1993.

39 “Jesús González elegido nuevo rector de la UMCE”, *La Época*, 26 de mayo de 1994.



De esta forma, para fines de 1993, el escenario estudiantil comenzó a variar significativamente. La crisis institucional de los planteles había encontrado como respuesta la movilización de estudiantes de forma más o menos autónoma de los partidos políticos tradicionales, con una creciente presencia de la izquierda radical y de las JJCC. La reconstrucción del movimiento estudiantil comenzó a pensarse entre los estudiantes organizados, donde convivía y se nutría la izquierda, que asumió dicha misión como su propia reconstrucción en alternativa política. Ya en 1994, los estudiantes de la Universidad de Chile resistieron como pudieron la apuesta liquidadora del gobierno y la Rectoría: la reducción del servicio de bienestar estudiantil, la venta del canal de televisión de la universidad y el club deportivo, incluso un estadio. Desde el Consejo de Presidentes, ante la ausencia de la FECH, se condujo la movilización que más apoyo concitó, que fue la resistencia al nuevo método de cobranza, en UF, que intentó imponer el rector Lavados. La medida finalmente fue anulada tras marchas de miles de estudiantes,<sup>40</sup> lo que produjo, además del retorno de la confianza en la organización como instrumento y la movilización como arma, el regreso del debate sobre la refundación de la FECH.<sup>41</sup> En la UMCE y en la UTEM, las movilizaciones por impedir el cobro de los créditos estudiantiles por la vía de la bancarización de su deuda, y retornar al sistema antiguo, provocaron varios paros y tomas en abril y mayo de 1994, en los que la dirección del movimiento estuvo en manos de los comunistas y, en mayor medida, en organizaciones de identidad “mirista” y de la izquierda revolucionaria.<sup>42</sup>

Pero esta dirección no fue al modo de las viejas formas de una década atrás. La izquierda, en medio de la pérdida de credibilidad de las organizaciones tradicionales, debió innovar en los modos de relación entre la base estudiantil y la orgánica del instrumento po-

40 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, p. 123.

41 Rodrigo Rocco, *op. cit.*, pp. 2-3.

42 “Por aranceles se toman el ex IPS”, *La Nación*, 12 de abril de 1994; “Estudiantes concluyeron toma en la UTEM”, *La Nación*, 26 de abril de 1994; “La tensión abrió camino al diálogo en la UMCE”, *Las Últimas Noticias*, 20 de abril de 1994; “Solucionado conflicto en la UMCE”, *La Época*, 4 de mayo de 1994.

lítico. De esta forma, y a partir del conflicto de 1992,<sup>43</sup> emergió un sinnúmero de espacios organizados, denominados “colectivos”; estos grupos eran pequeños, de no más de un par de decenas, y en los que regularmente convivían veteranos de la izquierda radical, muchas veces escondiendo su militancia, con jóvenes estudiantes que, sin experiencia orgánica, no estaban dispuestos a confiar en la vieja izquierda tradicional.

En los primeros años de la década de los noventa, muchos de estos colectivos llevaron a cabo prácticas de lucha callejera, a medio camino entre el ritual y la radicalidad de las formas. Como ha indicado Felipe del Solar, la transición de la izquierda armada hacia grupos anarquistas o insurreccionalistas tenía que ver con la atomización de la izquierda y los pocos espacios que quedaban para la agitación subversiva y anticapitalista. Tras los años duros de la resistencia a la dictadura, la historicidad y la estética de la lucha callejera dejaron su marca como signo del movimiento estudiantil radicalizado. Estos grupos, en realidad alianzas de diversos “cuadros sueltos” de las orgánicas de izquierda armada en retirada, tuvieron nombres como La Vanguardia, surgida en 1990 en el denominado Cordón Macul,<sup>44</sup> que más tarde evolucionaría hacia otros colectivos, como Resistencia Anarquista Estudiantil, La Punta, Motor Rebelde, de fuerte influencia de los restos del MJL que salían de la cárcel; más tarde, emergería la Coordinadora Revolucionaria del Pedagógico (CRP) hacia fines de los noventa, etc.; desde aquí es de donde surgen *los encapuchados* como un nombre genérico para la práctica de lucha violenta callejera y organizada.<sup>45</sup> Estos grupos, si bien tuvieron una importancia dada por lo disruptivo de sus acciones y la amplia atención mediática que

43 Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, p. 195.

44 Se refiere al barrio universitario de las avenidas Macul y Grecia, en Santiago de Chile, donde están el campus Juan Gómez Millas de la Universidad de Chile, la UMCE (el ex Pedagógico) y la UTEM (ex IPS).

45 Felipe del Solar y Andrés Pérez, *Anarquistas. Presencia libertaria en Chile*, Santiago de Chile, Ril Editores, 2008, pp. 255-262. Sobre la cultura de los “encapuchados”, véase Rodrigo Soto *et al.*, *Los andamios de la Ira*. Santiago de Chile, Ediciones La Cópula, 2000, en <<http://www.ultimo-recurso.org.ar/drupi/node/309>>, consultado el 23 de abril de 2016.

generaban, el manto de secreto que caía sobre su organización y también el actuar a contrapelo de un sentido común muy reactivo a la violencia, fueron incapaces de producir más fuerza social que la necesaria para su propia reproducción, siendo agentes de una estética ritual más que de una fuerza política transformadora en el movimiento estudiantil.

Otros grupos, de matriz mirista, si bien convivían tanto en las asambleas como encapuchados en la calle con los colectivos mencionados más arriba, intentaron una construcción política más allá de la mera “gimnasia insurrecta”. En este sentido, destacan Grupos de Acción Popular (GAP), grupo semiclandestino nacido a mediados de la década y continuadores de la tradición política del mirismo revolucionario, y la SurDA, movimiento heredero del pensamiento mirista de Nelson Gutiérrez y de la corriente llamada “política” en la ruptura del MIR a fines de los ochenta, que tuvo un importante crecimiento desde el primer número de su revista, en 1992, con influencia principalmente en Santiago, Concepción y Valdivia, fueron pregoneros del marxismo autonomista y latinoamericano.<sup>46</sup>

De esta inagotable fragmentación y cruce de organizaciones (donde sólo hemos mencionado a las más importantes en los campus, o a aquellas de las que existe algún tipo de registro o información) surgió una práctica absolutamente reñida con la tradición del viejo movimiento estudiantil. Así, sin abandonar del todo las mesas de negociación entre operadores de partidos políticos, el movimiento estudiantil comenzó a deliberar en asambleas abiertas, donde cualquiera tenía derecho a voz y voto. Esta “nueva” forma de organización y debate estudiantil se presentó en dos modalidades, una como espacio de vinculación de masas de los centros de estudiantes y federaciones, y otra como espacios de izquierda, frentes de masas de los núcleos de izquierda, incapacitados de ampliar su influencia a las bases por medio del mero vínculo orgánico. El primer tipo de estas asambleas fue promovido como forma de participación y también de agitación, debido al alcance que tenía un espacio, que a

46 “Tiempo de nuestra generación” (editorial), *Revista SurDA*, núm. 1, mayo-junio de 1992.

veces albergaba hasta 3 mil personas, para hacer llegar el contenido de las posiciones políticas y de movilización.<sup>47</sup>

El segundo tipo de práctica asambleísta fue llevado a cabo por las diversas izquierdas. Como decíamos, esta práctica tuvo tanto que ver con el cuestionamiento a las tradicionales formas verticales de relación de lo político con lo social y de las mismas orgánicas de izquierda como con una sentida necesidad de expandir los radios de influencia más allá de la militancia. En tiempos en que ésta era algo muy mal visto en los patios, los grupos de izquierda se lanzaron a participar en el interior de colectivos más amplios; fue el caso de los colectivos como Estudiantes en Movimiento (EeM), de la Universidad de Concepción, el cual nació al alero de las movilizaciones de 1994 por más becas en dicha universidad y en cuyo interior convivieron las JJCC y la SurDA. Este colectivo, en la tónica general de la politización del periodo, surgió al calor de movilizaciones locales:

Levantamos una olla común y tomamos en repetidas ocasiones el casino Los Patos, entre largas veladas en las que se discutía la necesidad de revivir el movimiento estudiantil, proyectar un referente que superara las formas tradicionales de hacer política en la U, hace tiempo caducas, y que lo hiciera desde los estudiantes y en torno a la diversidad de nuestras demandas, prescindiendo de la representación delegada a las juventudes políticas. Así, bajo el criterio de la autonomía, surge Estudiantes en Movimiento, con la moral en alto luego de conseguir 200 becas de alimentación.<sup>48</sup>

El carácter asambleísta permitía la convivencia de las tres centralidades presentes en el discurso de Sandoval. Una vocación por la resolución directa, inmediata, de los conflictos cotidianos a que se enfrenta el movimiento estudiantil; una valoración de los espacios

47 Diego Sáez, en entrevista, menciona asambleas generales de la FEUACH a fines de los años noventa con presencia de 3 mil personas, y también las de campus, que alcanzaban las 300 o 400 personas. Entrevista con Diego Sáez (presidente de la FEUACH 1999-2002 y dirigente del Movimiento SurDA), realizada el 6 de septiembre de 2012.

48 Javier Sandoval, "Estudiantes en Movimiento. ¿Por qué la FEC?", *Revista SurDA*, año 3, núm. 10, 1996, p. 8.

deliberativos en comparación con la burocracia de los partidos, y una búsqueda por nuevas referencias orgánicas y políticas que reanimaran las fuerzas de la izquierda. Este formato, tanto orgánico como de diversidad política de la izquierda, se vio reproducido en lugares como la USACH (a través de la Coordinadora Estudiantil y que reproducía similar unidad entre la SurDA y las JJCC);<sup>49</sup> la Universidad de Chile con los “Estudiantes por la Reforma” (conocidos simplemente como “La Reforma”, provenientes del mirismo y ligados al origen de la SurDA);<sup>50</sup> la Universidad Austral, con el colectivo “El Puente” (contracción de “Pueblo entre Estudiantes”), formado a partir de las luchas de 1997;<sup>51</sup> MURGA (Movimiento Universitario Revolucionario Generando Acción) en la Pontificia Universidad Católica, conformado por la diversidad de la izquierda de esa universidad, originado a comienzos de la década y existente hasta 1997. En general, la idea del colectivo como Frente de Masas fue mayoritariamente usado por la SurDA como “segundo anillo” de politización. A su vez, la presencia de cuadros cerrados (o sea, cuya militancia se vivía en secreto) de la izquierda armada en estos colectivos fue reduciéndose y el peso orgánico del sector autonomista aumentó; esto llevó a quiebres debido a la pérdida de confianza de los independientes hacia el sector militante. Fue lo que sucedió con los colectivos arriba mencionados. Mientras EeM se disolvió tras sucesivos quiebres y la experiencia dirigencial en la FEC en 1996, los Estudiantes por la Reforma se disolvieron tras la decisión autocrítica de no participar en las elecciones de la FECH para 1996, dando paso desde la iniciativa de la SurDA a la conformación de A Crear Movimiento Estudiantil (ACME).<sup>52</sup> MURGA se disolvió para dar paso al Frente de Estudiantes de Izquierda (FEI), alianza del colectivo Maestranza (de matriz mirista), las JJCC y la JS, que ganaría la FEUC en 1998. La efímera existencia de estos colectivos

49 Patricio Lagos, *op. cit.*, p. 13 y siguientes.

50 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, pp. 197 y 198; Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, p. 195.

51 Entrevista con Diego Sáez (presidente de la FEUACH 1999-2002 y dirigente del Movimiento SurDA), realizada el 6 de septiembre 2012; se puede revisar la publicación periódica de este colectivo, denominada *La Honda* (1999-2002), en <<http://hachazo.cl/10autonomia/lahonda.html>>, consultado el 25 de noviembre de 2012.

52 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, p. 198.

es contradictoria con la permanencia de sus experimentaciones de organización y participación política. Por otra parte, fueron el enlace de historicidad entre la vieja rebeldía estudiantil de izquierda con las nuevas generaciones de militantes críticas de la universidad neoliberal; en muchas ocasiones, el movimiento estudiantil estuvo conducido por estos colectivos ante la pasividad de las instancias oficiales, cuando estaban dominadas por sectores concertacionistas o de derecha.

Las mismas JJCC no pudieron superar la “visión escéptica” de la juventud estudiantil hacia las organizaciones políticas. Tras un primer intento frustrado de reasentarse en las universidades, e intentando “una profunda renovación en las concepciones de las formas orgánicas tradicionales”,<sup>53</sup> las JJCC se lanzaron a la construcción de Asambleas de Estudiantes de Izquierda (AEI), que en concreto cumplían la misma función que los colectivos autonomistas para la SurDA; es decir, un espacio de amplificación de la iniciativa del partido. Tras la mencionada crisis del PC de 1990 y el éxodo de la militancia de las JJCC de la Universidad de Chile, para 1993, la *Jota* (nombre común en Chile dado a las JJCC ya contaba con aproximadamente una quincena de militantes activos. Con la refundación de la FECH y los procesos de reconstrucción institucional de 1995 y 1996, y también ante la evasión de las instancias electorales de los Estudiantes por la Reforma, los EEI pasaron de tener cuatro a tener nueve núcleos en casi todas las facultades. Los EEI fueron vitales en la política de reconstrucción institucional del movimiento estudiantil pero, como bien ha indicado Víctor Muñoz Tamayo, contenían en su formación una “esquizofrenia” entre la militancia del Frente de Masas y la del partido.<sup>54</sup> Esta tensión entre espacios orgánicos sería el germen de la división entre los EEI y las JJCC en 2003.

Así, tras largos debates, comenzó la refundación de federaciones. La FECH se levantó tras un congreso refundacional, en septiembre de 1996, y luego del gobierno de una mesa interina que la dirigiera en-

53 Juventudes Comunistas de Chile, “Movimiento estudiantil: Movilización y lucha por la democratización y la defensa de la universidad”, Documento previo al Encuentro Nacional Universitario de las JJCC, Santiago de Chile, 1992-1993.

54 Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, pp. 220-221.

tre 1995 y 1996. Rodrigo Roco (de las JJCC, quien también fue electo presidente en octubre de 1996). Una de sus primeras acciones de la nueva FECH fue impedir la licitación a privados de la radio institucional mediante la toma de sus instalaciones.<sup>55</sup>

A la FECH le siguió la refundación de la FEC de Concepción, en 1996, después del sostenido esfuerzo iniciado en 1992 por EeM. Tras conducir variadas luchas por demandas internas –por más becas, contra el empobrecimiento de las humanidades y las pedagógicas, etc.– en abril de 1996, desde el VI Congreso de Estudiantes “Caupolicán Inostroza”, la FEC convocó a elecciones, que son ganadas por EeM, obteniendo la presidencia Javier Sandoval, miembro de la SurDA.<sup>56</sup> De la misma forma, la FEUSACH volvió a la vida tras el III Congreso de Estudiantes, el que fue convocado para detener la iniciativa antidemocrática del nuevo estatuto (obligado por la discusión de la Ley Marco desde 1993). Con un renovado movimiento estudiantil, conducido por las JJCC y varios colectivos autonomistas<sup>57</sup> a través de la Coordinadora Estudiantil, se realizaron en 1996 las primeras elecciones de dirigencias desde 1992; las que fueron ganadas por las JJCC en solitario.<sup>58</sup>

La reconstrucción institucional del Movimiento Estudiantil ya era una realidad en 1996, y la iniciativa detrás de ella tenía a la cabeza a los comunistas, en primer lugar, aunque también a nuevos grupos de izquierda. Igualmente, la reconstrucción hizo notar la variación del activo estudiantil respecto del ciclo anterior. La pregunta era si el movimiento estudiantil tendría o no un carácter democrático, que superara las viejas formas verticales y burocratizadas por los partidos políticos que lo caracterizaron hasta la crisis de comienzos de los noventa. Este cuestionamiento fue promovido casi siempre por la izquierda no tradicional, mientras las JJCC se jugaban por la reconstrucción de la organización “por arriba”, lo que en su opinión

55 *Ibid.*, p. 126.

56 Alexis Meza, *op. cit.*, pp. 227-228.

57 La Coordinadora Estudiantil primero sufrió la salida de las JJCC, luego de ello, dio paso a los ETHA (Estudiantes Tratando de Hacer Algo) y al MIAU (Movimiento de Izquierda de Autonomía Universitaria), ambos con influencia e incidencia de la SurDA.

58 Patricio Lagos, *op. cit.*, p. 13.

permitía más responsabilidad en los procesos, acumulando apoyos desde las movilizaciones de esos años, mientras la Concertación esperaba tranquila el retorno de las elecciones para así utilizar su reconocida maquinaria electoral.<sup>59</sup> Esa discusión por la democratización de las federaciones acompañará la reconstrucción y su posterior desarrollo hasta el presente, y creemos que es expresivo de la frescura y renovación histórica de la identidad estudiantil, así como de la desconfianza hacia las autoridades y jerarquías, sobre todo políticas, propias de la juventud de fines del siglo xx.

Este reverdecer nacional de la organización demostró su alcance en los intentos de rearticulación nacional de 1994. El 2 de noviembre de 1994, en la USACH, y tras el Cuarto Congreso de Organizaciones Estudiantiles en octubre de 1994, se presentó a la recién fundada Unión Nacional de Estudiantes (Unes), que agrupaba a “16 universidades adscritas al consejo de rectores”, siendo el primer gran avance de este tipo desde la década de los ochenta. Esta instancia unitaria expresó su rechazo a las políticas del gobierno en materia educacional, y se reconoció como el Movimiento Estudiantil Nacional, llamando a movilizaciones “para exigir el retiro de las leyes que consagran el autofinanciamiento de las universidades tradicionales, y para plantear el rechazo al reglamento de postulación al Fondo Solidario”.

Por parte de la Universidad de Chile y la de Santiago, los representantes fueron voceros del pleno de centros de estudiantes. Esta organización se constituyó en zonales, los cuales fueron los mismos que hasta hoy posee su heredera, la Confederación de Estudiantes de Chile (Confech).

La Unes comenzó a movilizarse en conjunto desde ese mismo año y, por los próximos dos, sería la única “organización de organizaciones” estudiantiles del país, una especie de Estado Mayor del movimiento, ampliamente conducido por los comunistas.<sup>60</sup>

59 Alexis Meza, *op. cit.*, pp. 227-228; Rodrigo Roco, *op. cit.*, pp. 3-4.

60 FECH, “Acta del día 26 de octubre de 1994”, s/f, original AFECH; UNES, Conferencia de prensa, Santiago de Chile, 2 de noviembre 1994, original AFECH; Consejo de Presidentes de la Universidad de Chile, Convocatoria, Santiago de Chile, 3 de noviembre, 1994, original AFECH.



En mayo de 1996, la Unes (que evolucionó desde ese año hacia el nombre Confech) debió enfrentar la crítica de federaciones del norte del país, las cuales presentaron su queja por la participación de federaciones de estudiantes de universidades tradicionales pero no estatales en el Encuentro Nacional de Estudiantes. Rodrigo Roco respondió la misiva, superando el pequeño conflicto, con una carta al Zonal Norte de la Unes, en la que sustancialmente se expresó el cambio de época en la izquierda estudiantil:

La FECH considera que no es bueno marginar del movimiento estudiantil nacional por la defensa de la Educación Superior estatal a universidades que son parte de la tradición histórica del pueblo chileno [...] su solidaridad y apoyo es importantísimo. [...] Nos unen aspectos de fondo frente a la crisis universitaria [...] como el financiamiento a los estudiantes, el papel de la investigación para el desarrollo nacional, los modelos de universidad que se deben generar, el aporte fiscal de libre disposición, las normativas jurídicas generales, etc. son temas que, aun tocando sólo a algunas, nos unen obligatoriamente y nos deben unir en las luchas que vienen y de seguro se proyectan para los años que se avecinan.<sup>61</sup>

En esta positiva evolución del movimiento estudiantil, en junio de 1996 comenzaron las primeras movilizaciones nacionales en cuatro años. Después de muchos encuentros, y una carta al presidente, desde 1995<sup>62</sup> la voluntad de diálogo de parte del gobierno no fue del todo satisfactoria para los estudiantes. Las movilizaciones comen-

61 Rodrigo Roco, "Sres. Presidentes de Federaciones de Estudiantes Zonal Norte", Carta núm. 73, 28 de mayo de 1996, original AFECH.

62 El argumento para contener la demanda de reformas fue casi siempre el mismo, nótese esta acta de 1994 de un encuentro de Raúl Allard del Ministerio de Educación con los dirigentes estudiantiles: "En medio de la reunión, cuando quedaban muchas preguntas por hacer, el representante del gobierno, disculpándose por su poco tiempo disponible, hizo abandono del lugar. El balance por parte de los dirigentes fue poco positivo, alegando que no se dieron respuestas concretas y claras a sus planteamientos y que la disposición del Sr. Allard fue intransigente, escudándose detrás de las leyes, argumentando que es muy difícil si no imposible, cambiarlas, por lo cual hay que atenerse a éstas". En Federación de Estudiantes Universidad la Serena, "Reunión con Raúl Allard en el Salón Alejandro Covarrubias", 21 de octubre de 1994, original AFECH.

zaron a fines de mayo y se intensificaron en la primera quincena de junio. En esta coyuntura se pudo evidenciar la profundidad de los cambios ocurridos en el movimiento estudiantil respecto del ciclo anterior. En una declaración pública luego de las movilizaciones del 12 de junio de 1996, el Consejo de Presidentes de la USACH realizó una evaluación de esta en que se rechazaba “el oportunismo de las juventudes políticas de la Concertación”, las que tras un año de inactividad, “aparecen descaradamente cuando el rechazo es generalizado”. De la misma forma, se felicitan por la convocatoria (“a lo menos 10 mil estudiantes en una marcha”) y se acusa a la represión por provocar los disturbios en que concluyó la movilización.<sup>63</sup> De esta forma, se configuraba una tendencia generalizada entre las franjas más organizadas del movimiento: el rechazo al intento de recuperar la conducción de parte de la Concertación. También se conforma un repertorio de movilización, nutrido de marchas, paros y tomas, de alcance local o nacional. A su vez, la inicial apertura a un proceso de reformas dialogado entre el gobierno y las organizaciones estudiantiles dio paso a los repetidos intentos de anulación y marginación por parte del gobierno, así como a una desconfianza que se profundizó con los años en las bases del movimiento estudiantil.

El cenit de este ciclo de ascenso lo constituyó el movimiento nacional de estudiantes de 1997, cuando la izquierda pudo demostrar el nivel de inserción y dirección de bases estudiantiles del que gozaba gracias a la reconstrucción “en lucha” de la organización desde 1992. Si bien existe un detallado estudio de las movilizaciones de 1997, especialmente en la obra de Fabio Moraga y también en la de Víctor Muñoz Tamayo,<sup>64</sup> es importante detenerse en las implicaciones políticas de tales hechos, en especial respecto del movimiento estudiantil y la izquierda radical. Visto en perspectiva, el movimiento de 1997 pudo haber sido el primer enfrentamiento desde la nueva conflictividad originada por la crisis de la educación pública y la frustración con la transición democrática. La ruptura

63 Consejo de Presidentes de Centros de Alumnos de la USACH, “A la comunidad nacional”, Santiago de Chile, 13 de junio de 1996, original AFECH.

64 Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, pp. 201-218; Víctor Muñoz Tamayo, *op. cit.*, pp. 126-135.

con la tranquilidad social, real o percibida, que predominó en la primera década de la posdictadura y que significó la escalada de movilizaciones en dicho año, así como la emergencia a la primera línea de discursos y dirigentes radicalizados, son tal vez las razones de por qué “el ‘97” marcó tanto la memoria de las generaciones estudiantiles de la transición.

Existen dos planos de análisis para el movimiento de 1997, uno nacional y otro local, específicos para las universidades de Santiago. En el primero, los hechos de 1997 tuvieron que ver con un petitorio nacional largamente larvado, donde la centralidad estaba determinada por la democratización de las universidades y la demanda por mayor participación, lo que llevó a enfrentamientos locales con los rectores e intendentes. El segundo tenía que ver con las grandes universidades de Santiago, específicamente la USACH y la Universidad de Chile, las cuales demandaban lo mismo y, al estar la dirección de ambas en manos de las JJCC, condujeron la movilización en el nivel nacional y frente al gobierno y el Ministerio de Educación. En específico, la vocería oficial la tuvo Rodrigo Rocco, de las JJCC y presidente de la FECH recién refundada.<sup>65</sup>

Las JJCC determinaban en abril de ese año que “todos los desafíos que tenemos para este año [1997] están marcados por un proceso de movilización que debe pasar de la reivindicación al conflicto político, al cuestionamiento del modelo neoliberal”.<sup>66</sup> Desde ese encuentro comunista se definió algo que sería fundamental en el desarrollo de los hechos: el petitorio incluiría las dos demandas históricas del movimiento estudiantil (financiamiento y democratización) en el código que la nueva hegemonía comunista en la FECH y la FEUSACH (la FEUC estaba ese año en manos gremialistas) había definido; es decir, como demanda por el arancel diferenciado –política comunista por

65 Este liderazgo se mantuvo a pesar del intento de la Concertación por arrebatárselo, a través de la creación de la Confederación de Estudiantes del Sur (Confesur) en 1997, dirigida por Rodrigo Peñailillo, del PPD, y actual ministro del Interior de Chile. Juan Pablo Sallaberry, “Peñailillo en tres tiempos”, *Revista Qué Pasa*, 10 de abril de 2014, en <<http://www.quepasa.cl/articulo/politica/2014/04/19-14177-9-penailillo-en-tres-tiempos.shtml>>, consultado el 20 de abril de 2014.

66 Juventudes Comunistas de Chile, “Resoluciones IX Encuentro Nacional Universitario”, Documento interno, abril de 1997.

lo menos desde 1992<sup>67</sup> y la demanda por la “Discusión de una nueva Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que apunte a incorporar los cambios planteado y en general que tienda a democratizar las universidades”.<sup>68</sup>

Las movilizaciones comenzaron hacia mayo de 1997. Para junio, ya eran 50 mil los estudiantes movilizados en todo el país, y la demanda por democratización y el descontento por el financiamiento crecían, incendiando la pradera universitaria.<sup>69</sup> Durante junio el movimiento estudiantil tuvo su apogeo. Se sumaron casi todas las universidades del país, incluidas las bases de centro y de izquierda de la Universidad Católica.<sup>70</sup> El 30 de junio la FECH llegó a un acuerdo con la Rectoría, que proponía un itinerario para un nuevo estatuto de la Universidad de Chile, y que sería aprobado definitivamente en el congreso nacional en 2006, con los votos en contra de la derecha.<sup>71</sup> La USACH, tras largos meses de toma, consiguió un similar proceso democratizador, pero que sería finalmente contenido por los académicos en 1999. La FECH celebró “con challas y champaña” el acuerdo,<sup>72</sup> mientras las divergencias por la forma unilateral en que la principal federación del país, y también principal foco de atención mediático, se había *bajado* de la movilización. Así, 1997 resultó en un año frustrante en la evaluación de las franjas organizadas de los estudiantes del resto del país:

Todos estábamos por “las demandas nacionales” [...] y cuando la gente en “la Chile” negocia y se baja, nosotros quedamos tirados. Ahí intentan inventar un petitorio local [en la UACH], pero es ridículo, son 27

67 La demanda del arancel diferenciado, es decir, que el arancel de una carrera de educación superior estuviese diferenciado por el nivel de recursos según una división del universo estudiantil por quintiles de ingresos, aparece como demanda de las JJCC para la educación superior en el documento de 1992 “Movimiento estudiantil: movilización...; además, se incorporó como demanda de la FECH desde por lo menos 1996. Rodrigo Roco, “La FECH de...”, p. 5.

68 Juventudes Comunistas de Chile, “Resoluciones IX Encuentro...”.

69 “A las puertas de un estallido universitario”, *La Tercera*, 4 de junio de 1997.

70 “Movimiento en la U. Católica”, *La Época*, 7 de junio de 1997.

71 *Ibid.*, p. 131.

72 “Con challas y champaña celebró la FECH”, *La Tercera*, 1 de julio de 1997.

días de paro, para nada, inventan en el petitorio local al final, para salvar. Daba lo mismo, porque era tan claro que estábamos por lo nacional, que cuando se baja Roco, no hay nada que hacer.<sup>73</sup>

Así, si bien las movilizaciones de 1997 dejan dudas sobre sus alcances inmediatos, su principal efecto fue el de establecer como actores indeludibles a los estudiantes, la existencia probada de la fuerza del movimiento estudiantil y la instalación en la sociedad de la crisis de la educación pública como un concepto que no desaparecería hasta el presente; asimismo, implicó una síntesis y superación de los horizontes del movimiento estudiantil de la década. A partir de ese momento, la hegemonía comunista se pondría en cuestión, tanto desde la radicalidad de la diversidad de izquierda formada al calor del largo proceso de los noventa como desde sus propias filas. También reaparecieron con nuevos ímpetus las juventudes de la Concertación y la derecha, que aprovecharon la confusión de lo que fue percibido como una derrota fuera de la Universidad de Chile para volver al poder en algunas federaciones, con un discurso anti-político y de gestión de excelencia.

## REFLEXIONES DE LAS VIEJAS Y NUEVAS IZQUIERDAS ESTUDIANTILES EN EL FIN DE SIGLO (1998-2001)

Con las movilizaciones de 1997, la izquierda estudiantil demostró capacidad de dirección y movilización en las universidades. A fines de ese año, sus militantes alcanzaron distintos cargos directivos en

73 Entrevista a Diego Sáez (presidente de la FEUACH 1999–2002 y dirigente del Movimiento Sur-DA); un similar tono de crítica tiene el entonces dirigente de la FEC, Marcial Torres: “La lógica de la ‘asamblea sin control’, hizo primar por la vía de los hechos, la lógica de quien llevaba más fuerza a la asamblea, y eso desordenó hartó el Movimiento, y se disparó por el lado, o sea, no hubo capacidad de conducción [...] No había una conducción desde la Federación [...] El que hayamos desperdiciado la oportunidad, de haber sentado las bases del desarrollo del Movimiento Estudiantil en la Universidad de Concepción, que hubiese hecho retroceder las ideas que prevalecen entre los cabros de la ‘U’; el haber perdido esa posibilidad, tal vez por problemas menores, es algo que lo entienden los surdos, lo entiende la ‘J’ y otra gente de izquierda lo tiene que entender también”, en Alexis Meza, *op. cit.*, pp. 239-240.

la mayoría de las federaciones. La contención del intento de ruptura de la Confech en 1997 desde las federaciones del sur, específicamente de la Universidad del Bio-bio, sumada a la imagen dejada por la movilización de aquel año, colocaron a la izquierda como la principal fuerza política del movimiento estudiantil de la década. Uno de los puntos de salida de las protestas de 1997, sobre todo tras las divisiones que se hicieron evidentes tras la *bajada* de la Universidad de Chile en junio de ese año, fue la promesa de realización de un Congreso Nacional de Estudiantes (CNE, también llamado “Universitario”, CNU) en 1998. En este encuentro, las JJCC pusieron toda su esperanza en capitalizar la reciente movilización:

el último conflicto dejó claro que existen condiciones objetivas para estructurar una organización estudiantil nacional [...] fundamentalmente, en la base estudiantil. Es urgente que nos planteemos la realización del Congreso Nacional Estudiantil, con el fin de avanzar mucho más en esta idea de dotar al ME de un programa transformador, esto nos permitirá ordenar los debates de los claustros logrados luego del conflicto a nivel nacional y mantener un grado de cohesión en la propuesta y en el ánimo de movilizaciones, permitirá además posicionar al ME universitario como un protagonista de la realidad nacional, particularmente la realidad juvenil y sin lugar a dudas que se convertirá en un gran dinamizador del proceso de reconstrucción del Movimiento Juvenil.<sup>74</sup>

En el documento de invitación al CNE, de mayo de 1998, se expresa cómo

los estudiantes han sido capaces de posicionarse como actores de cambio. Es en este contexto que se hace imperioso avanzar en la formulación de un programa coherente que defina el tipo de universidad que queremos y el papel que ella juega en la construcción del destino de nuestro país.

74 JJCC, “X Encuentro Nacional...”.

Más adelante, se sostiene la tesis de construir una organización nacional de estudiantes:

La constatación histórica da cuenta de una serie de problemas que surgen de la falta de una institucionalidad [...] Se hace indispensable la confección de una normativa que emane de un órgano constituyente de los universitarios, la cual permitirá dar las reglas que deberán ser respetadas por los diversos actores involucrados.<sup>75</sup>

Con las confianzas rotas tras 1997, el CNE tuvo vida corta; fue boicoteado por las juventudes de la Concertación, las que se retiraron del encuentro tras el intento de la Jota y otros sectores de izquierda por construir una directiva nacional de la Confech.<sup>76</sup> Tal vez esta decisión estuvo motivada por la impresionante demostración de fuerza de la izquierda, principalmente de las JJCC, en dicho encuentro. Valga como ejemplo la valoración que hicieron las direcciones de la Jota en abril de 1999 sobre tal situación:

La realización del Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios debe ser valorada como una conquista de la Jota y un avance de su política. Debemos destacar el gran esfuerzo que realizó el conjunto de la Jota por llevar adelante este evento. Debemos destacar además el despliegue realizado en las candidaturas de delegados al Congreso: del total de 375 delegados acreditados 108 correspondieron a la Jota y 70 a independientes de Izquierda.<sup>77</sup>

Así, el impulso de lucha y organización que había nutrido a la izquierda estudiantil y a la reconstrucción de las federaciones de estudiantes durante la última década del siglo XX comenzó a decaer. Quizá el signo más evidente de la impotencia del movimiento estudiantil por avanzar más allá de su resistencia a las políticas del gobierno

75 Anónimo, "Por el derecho a la Educación, Adelante con el Congreso Nacional de Estudiantes. Junio de 1998", mayo de 1998, original AFECH.

76 Fabio Moraga, "Crisis y recomposición...", pp. 217-218.

77 Comisión Nacional Universitaria, Juventudes Comunistas de Chile, "XII Encuentro Nacional Universitario", Documento interno, Santiago de Chile, 17 y 18 de abril de 1999.

se pudo notar en la muerte del estudiante Daniel Menco Prieto en 1999. El estudiante de la Universidad de Tarapacá fue baleado el 19 de mayo, y murió el 21 de mayo producto de los perdigones incrustados en su cabeza y que fueron disparados por el carabinero Norman Vargas en la represión a una manifestación nocturna en Arica. Daniel Menco tenía 23 años, vendía gas en un carro de pedales para ayudar a su familia y pagar la parte del arancel que no cubría el crédito universitario.<sup>78</sup> Era la primera vez, desde que terminó la dictadura, que el Estado mataba a un estudiante por protestar por el financiamiento a su educación y la respuesta no fue ejemplar, sino desconcertante: no hubo atención especial del Estado para investigar el caso, Carabineros rechazó la acusación y el gobierno respaldó a la institución policial. El caso pasó a la justicia militar, donde reinó la total impunidad.<sup>79</sup> El mensaje no sólo era que cualquier estudiante podía morir en las protestas –Menco no era ni dirigente ni militante–,<sup>80</sup> sino que además el Estado respaldaría a Carabineros en dicho caso.

Las JJCC evidenciaron este decaimiento del movimiento estudiantil y el reflujo de la misma iniciativa comunista en él de forma dramática en 1999:

El año 1998 fue sin duda un periodo, en el que la Jota alcanzó el momento más alto de los últimos años en términos de su hegemonía y de su presencia en la dirección de las federaciones. En el XI ENU [Encuentro Nacional Universitario de las JJCC] decíamos: “*durante este período hemos aumentado nuestra presencia en las federaciones de estudiantes; tenemos 8 presidencias, 5 vicepresidencias y 10 otras responsabilidades*” [...] En contraste con el año pasado, nuestra presencia en las Federaciones de Estudiantes ha bajado ostensiblemente. Hoy contamos con presencia en 11 ejecutivos de federación: entre las cuales se cuentan cuatro presidencias y dos vicepresidencias. Se trata de un ostensible

78 Mauricio Buendía, “A Daniel Menco”, *Revista Punto Final*, Santiago de Chile, 11 de junio de 1999.

79 “Condenado a 3 años mayor Vargas por muerte del universitario Daniel Menco”, *La Estrella de Arica*, 10 de enero de 2003.

80 Evelyn Cazenave, “Tetranarko: punk desde la eterna primavera”, *El Ciudadano*, 18 de octubre de 1999, en <<http://www.elciudadano.cl/2009/10/18/13028/tetranarko-punk-desde-la-eterna-primavera/>>, consultado el 24 de noviembre de 2012.



retroceso que marcará durante el año una correlación de fuerza, al menos en el ámbito dirigencial, notoriamente más negativa.<sup>81</sup>

Los triunfos de la Concertación y la derecha en algunas federaciones, así como el colapso en las dirigencias de otras, fueron una reacción efímera, más cargada de antipolítica –en este caso representada por la izquierda– que de contenido positivo propio. Así y todo, estos hechos sirvieron de amenaza a la dirección de izquierdas en el movimiento estudiantil, y el trienio de final del siglo fue de reflexión entre las izquierdas sobre el destino del movimiento estudiantil.

En febrero de 1998, la SurDA evaluará 1997 y los avances electorales de la izquierda –que incluso había ganado en la PUC, además de otras siete presidencias de federación en manos comunistas– con mesura: “El sistema ha vuelto a hacer sentir su peso y se reorganiza combatiendo las visiones más radicalizadas del estudiantado [...] borrando espejismos o entusiasmos infundados”. Ésta no era sólo una advertencia a los estudiantes, sino también “una perspectiva autocrítica (que demanda) que los movimientos de la izquierda autónoma construyamos lecturas más adecuadas de las actuales condiciones de lucha”. De esa forma, en la SurDA consideraron un “ineludible desafío” el “construir un referente más amplio”, que a su vez opere como

una alternativa de construcción y conducción política del movimiento estudiantil a nivel nacional, con clara vocación e intención de ser parte de la reconstrucción de un movimiento popular dispuesto no sólo a luchar contra el neoliberalismo en su acepción económica, sino contra los procesos de desarticulación y despolitización que encarna el actual sistema político de democracia antipopular.

Para la SurDA, todo esto sólo era posible “desde la perspectiva de la autonomía política”.<sup>82</sup> Hacia fines de la década, ya había dado pasos en función de unificar su política de frentes de masas auto-

81 Comisión Nacional Universitaria, Juventudes Comunistas de Chile, “XII Encuentro...”, p. 8.

82 Claudio Venegas, “Detrás de las cifras y de los ‘avances’”, *Revista SurDA*, 15 de febrero de 1998, pp. 16-17.

mistas. Se denominó “Franja Nacional de Estudiantes” (La Franja) y tuvo presencia en las universidades Católica del Norte, de la Serena; Federico Santa María, de Chile, Técnica Metropolitana, de Ciencias de la Educación, de Concepción, del Bío Bío, Católica de Temuco y Austral, de Valdivia. En una declaración presentada en la campaña de la FECH para 1999 se definieron como

la unión de diferentes colectivos y organizaciones estudiantiles del país [...] con el fin de potenciar un movimiento estudiantil consciente y valiente que no sea carne de cañón de las fuerzas políticas tradicionales comprometidas con la pseudodemocracia actual. [...] Nos declaramos autónomos [...] Creemos que esa es la única forma de asegurar no sólo la creación de un movimiento estudiantil sino de un movimiento popular que no sea cooptado, dividido y manipulado, y que se enfile “más temprano que tarde” hacia la construcción de una sociedad mejor.<sup>83</sup>

La autonomía como crítica a los partidos estaba principalmente apuntada a las JJCC, sus principales rivales en la izquierda, y también a las juventudes de la Concertación. La crítica a los comunistas estaba motivada, creemos, por los resultados de la movilización de 1997 y también por el frustrado congreso de 1998. La memoria de esos hechos operaba con frescura entre los estudiantes autonomistas: “El petitorio local [de 1997] era una formalidad. Cuando ‘caga’ el petitorio nacional con la bajada de Roco, con eso caga la Jota, porque Roco era la Jota, ‘las bases’ le concedían legitimidad a la Jota para conducir la movilización nacional”.<sup>84</sup>

La crítica antielectoral también iba dirigida a las JJCC, tras los fallidos intentos de éstos por constituir “Comandos triestamentales”<sup>85</sup> que apoyasen la candidatura de izquierda de 1999. En general, la aparición de La Franja y su aversión a las organizaciones políticas tradicionales y a la participación institucional es expresiva de los dos elementos conformados durante los noventa y que son defini-

83 “Federaciones: El desafío de irrumpir”, *Revista SurDA*, noviembre-diciembre de 1998, pp. 18-19.

84 Entrevista a Diego Sáez (presidente de la FEUACH 1999–2002 y dirigente del Movimiento SurDA).

85 Comisión Nacional Universitaria, *op. cit.*, p. 4.

torios del movimiento estudiantil en la década siguiente; es decir, la crítica a la clase política y la radicalización de izquierda en sus franjas organizadas.

Para la SurDA, la política comunista respondía “al urgente requerimiento de acumular (votos y voluntades) en pos de la mentada coyuntura electoral nacional, sobre una legitimación ganada en función de las respuestas concretas a demandas presentes en el sector [estudiantil], posibles de referenciar”. Contra ello, se proponía la autonomía política, la que se aseguraba no consistía en un llamado gremialista o apolítico, sino que a un proceso que le

corresponde al ejercicio primero de una organización política que expone al conjunto del estudiantado, con un acento en los sectores más conscientes de éste, como apuesta constructiva, y en este plano apuntamos que los esfuerzos de nuestro colectivo político SurDA han ido siempre en esa dirección.<sup>86</sup>

Pero las JJCC no eran ajenas a esta crítica, y tuvieron su propia interpretación de estos grupos:

los procesos de articulación de izquierda no pasan por aquellos sectores, que escudándose en discursos como la autonomía de la organización social respecto de los partidos políticos, cuestionan el rol de dirección de los partidos revolucionarios al interior del movimiento social. [...] fomentan un discurso apoliticista que limita la acción del movimiento social, sólo a la lucha gremial, y promueven concepciones disolventes que reducen el movimiento social a relaciones de horizontalidad que le impiden estructurar dirección propia. Con ellos, en algunos casos, podemos coincidir en lo programático pero, ciertamente no compartimos visiones respecto de cómo reconstituir el movimiento social y en muchos casos no queda tan clara su voluntad de hacerlo. [...] En general estas agrupaciones, más allá de lo dispersivo y antileninista de sus planteamientos, pueden decir que decayeron principalmente por un trabajo político enfocado sólo a

86 Eva Carmona *et al.*, “Que no se nos pierdan las cartas centrales del juego”, *Revista SurDA*, septiembre-octubre de 1998, pp. 31-35.

una parte de la masa. Concentraron sus fuerzas hacia un sector determinado de los estudiantes [...] sin plantear salidas claras o propuestas a la actual crisis económica y política del sistema universitario. Al mismo tiempo como dirigentes estudiantiles, su asambleísmo, lejos de acercarlos a la masa, desconectó a las organizaciones que representaban, de la discusión y la organización nacional estudiantil.<sup>87</sup>

Más adelante, la crítica se vuelve reflexión interna:

Es por eso que debemos hacer de la masa nuestro gran aliado político, lo cual exige y exigirá de la Jota y de cada uno de los militantes una mayor aplicación y constancia en el trabajo. No podemos hacer trabajo de masas sólo cuando hay elecciones o movilizaciones, sino que en todo momento debemos saber involucrar a todo el estudiantado en la problemática universitaria, informando y generando discusión en las carreras y facultades, tanto de la coyuntura local como nacional, haciendo claridad en la masa de cuáles son los problemas sólo de forma y cuáles son los de fondo.<sup>88</sup>

Cuando el 2000 comenzó con la propuesta hecha al recién electo presidente Ricardo Lagos de levantar una mesa de diálogo, claramente las aguas estaban muy divididas y ya no era posible, como sí lo fuera entre 1992 y 1997, determinar la unidad del movimiento estudiantil por la definición de unidad de la izquierda, que se daba producto de la hegemonía comunista y la vocación movilizadora. Para las JJCC esta propuesta significaba cobrar las promesas de campaña de Ricardo Lagos, y por lo mismo debían presionar en ese punto, obligándose

a asumir una férrea posición de lucha, tanto por el cumplimiento de las promesas como por la solución de los problemas del pueblo. [...] este gobierno enfrenta la disyuntiva de aglutinar a los sectores antipinoche-  
tistas tras una plataforma mínima de cambios democráticos que permi-

87 Comisión Nacional Universitaria, *op. cit.*, p. 20.

88 *Ibid.*, pp. 20-21.

ten articular una nueva correlación de fuerzas que haga frente a la derecha y el militarismo, o mantener las cosas tal como están, y continuar operando en los marcos del modelo neoliberal, lo que crea inmejorables condiciones para un nuevo avance de las derechas, pavimentándole así el camino para las elecciones parlamentarias del 2001.<sup>89</sup>

En cambio, para los colectivos autonomistas esta actitud significó fortalecer el proyecto de reformas de profundización neoliberal de Lagos y la Concertación estudiantil, el cual consistiría en

reconstituir sus bases en el mundo universitario, consolidando su hegemonía en el mundo académico, alineando tras de sí los grupos de poder institucional, desarmando posiciones de fuerza que puedan oponerse a su reestructuración de la Educación Superior, y generando compromisos con su proyecto mediante promesas de nuevos fondos o canales privilegiados con el poder [...] La voluntad de integrar a nuevos actores al campo de las reformas, como las Ues [*sic*] privadas y los institutos profesionales, no tienen nada que ver con revertir la fragmentación del sistema, sino con estandarizar y regular los mecanismos que ya existen (fondo solidario) y expandir en forma diferenciada (jamás unificando) hacia todo el sistema, atacando una potencial fuente de conflictos, e imponiendo su iniciativa de reformas para neutralizar el indisciplinado movimiento estudiantil.<sup>90</sup>

De esta forma, los sectores más importantes de la izquierda estudiantil terminaron analizando el fin de siglo para el movimiento. Los problemas centrales fueron, y seguirían siendo, la relación con los partidos políticos en una creciente desconfianza de los estudiantes hacia ellos, especialmente los de la Concertación; crítica que se entrelazó con una oposición abierta a la mercantilización del sistema educacional, y una necesidad de fortalecer la autonomía y organización del movimiento estudiantil ante el Estado.

89 Juventudes Comunistas de Chile, "XIV Encuentro Nacional...".

90 Diego Sáez, Martín Sanzana y Karina Ibarra, "Resistir movilizándose por la Educación", *Revista SurDA*, núm. 25, julio-agosto de 2000, pp. 5-10.

## CONCLUSIONES

Luego de revisar algunos elementos del ascenso y la reflexión de la izquierda estudiantil en las movilizaciones por la educación en los años noventa del siglo xx, es posible extraer algunas conclusiones relativas a la interrelación existente entre la izquierda y los estudiantes en el periodo.

Primero, es posible plantear que la transición experimentada por el movimiento estudiantil, entre una forma propia de la estructura social del siglo xx y una más relacionada con la universidad de masas del siglo xxi,<sup>91</sup> resulta inextricable del proceso de transformaciones y cambios que vivió la izquierda estudiantil en el mismo periodo. La democratización de las instancias de participación y deliberación de la organización estudiantil y también de la izquierda se nutrió de aprendizajes a partir de las experiencias de lucha desde, por lo menos, 1992.

También es visible cómo desde la demanda por mayores recursos para las instituciones, así como para créditos estudiantiles, la agitación de la izquierda y el aprendizaje colectivo de los sectores organizados del movimiento estudiantil permitieron perfilar una crítica de contenido antineoliberal, que se mostraría madura en las movilizaciones estudiantiles de 2006-2011. Estos contenidos políticos, de crítica al sistema en su conjunto, se construyeron al mismo tiempo que la transición planteada en el párrafo anterior.

Por último, es demostrable que las movilizaciones estudiantiles en Chile no han sido una novedad del siglo xxi ni tampoco tienen un origen espontáneo en los inicios de ese mismo siglo, sino que obedecen a la maduración de procesos de politización y organización ocurridos en la última década del siglo pasado. Estos procesos, como

91 "La educación terciaria iberoamericana mantuvo un estricto carácter elitista hasta comienzos de los años ochenta, con una tasa promedio de participación inferior a 15 por ciento. Luego entró en una fase de rápida masificación, logrando una cobertura bruta de un tercio de la cohorte alrededor de 2005, para proyectarse actualmente hacia el umbral de la universalización, que Trow sitúa en el punto donde una mitad de la cohorte se halla representada en el nivel superior". José Joaquín Brunner, "La idea de universidad en tiempos de masificación", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. III, núm. 7, México, IISUE-UNAM/Univesia, p. 135.

hemos visto, se vieron dinamizados, y muchas veces dirigidos, por la izquierda estudiantil, lo cual explicaría la sostenida hegemonía de estas tendencias entre las bases estudiantiles de las últimas dos décadas.

## BIBLIOGRAFÍA

Archivo de la Federación de Estudiantes de Chile (FECH), consignados como originales AFECH.

Anónimo, *Breve reseña histórica de la Feses o el derecho a la memoria*, Santiago, Ediciones el Pingüino Rojo, 1992.

Brodsky, Rodrigo, *Conversaciones con la FECH*, Santiago de Chile, CESOC/ Ediciones ChileAmérica, 1988.

Brunner, José Joaquín, “La idea de universidad en tiempos de masificación”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 3, núm. 7, 2012.

Brunner, José Joaquín, “El movimiento estudiantil ha muerto: nacen los movimientos estudiantiles”, *Flacso Chile, Material de Discusión*, núm. 71, 1985, pp. 19-20.

Buendía, Manuel, “A Daniel Menco”, *Revista Punto Final*, Santiago de Chile, 11 de junio de 1999.

Carmona, Eva *et al.*, “Que no se nos pierdan las cartas centrales del juego”, *Revista SurDa*, septiembre-octubre de 1998.

Cazenave, Evelyn, “Tetranarko: punk desde la eterna primavera”, *El Ciudadano*, 18 de octubre de 1999, en <<http://www.elciudadano.cl/2009/10/18/13028/tetranarko-punto-desde-la-eterna-primavera>>, consultado el 24 de noviembre de 2009.

Comisión Nacional Universitaria, Juventudes Comunistas de Chile, “XII Encuentro Nacional Universitario”, Documento interno, Santiago de Chile, 17 y 18 de abril de 1999.

Diario *La Época*, 1987, 1994, 1997.

Diario *La Estrella de Arica*, 2003.

Diario *La Nación*, 1993, 1994.

Diario *La Segunda*, 1993.

Diario *La Tercera*, 1993, 1997.

- Diario *Las Últimas Noticias*, 1993, 1994.
- Diario *El Mercurio*, 1991, 1993.
- Del Solar, Felipe y Andrés Pérez, *Anarquistas. Presencia libertaria en Chile*, Santiago de Chile, Ril Editores, 2008.
- Durán Migliardi, Carlos, “El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno”, *Observatorio Social de América Latina*, núm. 31, 2012, pp. 39-59.
- Garretón, Manuel Antonio y Javier Martínez, *El movimiento estudiantil: conceptos e historia*, Santiago de Chile, Ediciones SUR, 1985, en <<http://www.sitiosur.el/r.php.2id=37>>, consultado el 15 de febrero de 2014.
- Guzmán-Concha, César, “‘The Students’ Rebellion in Chile: Occupy Protest or Classic Social Movement”?, *Social Movement Studies*, núm. 11, 2012, pp. 3-4 y 408-415.
- La Honda*, publicación periódica de SurDa, en <<http://hachazo.cl/10autonomia/lahonda.html/>>, consultado el 25 de noviembre de 2012.
- Lagos F., Patricio, “Sobre algunas formas de construcción de organización y movimientos estudiantiles a fines del siglo xx”, texto presentado en la Tertulia por el Socialismo y Luchas Sociales, Centro Cultural “El Sindicato”, 6 de julio de 2006, en Archivo Chile, <[www.archivochile.com](http://www.archivochile.com)>, consultado el 25 de noviembre de 2013.
- Meza, Alexis, “Un tropezón no es caída. Historia del Movimiento Estudiantil en la Universidad de Concepción (1990-2000)”, en Taller de Ciencias Sociales Luis Vitale (ed.), *Historia sociopolítica del Concepción contemporáneo. Memoria, identidad y territorio*, Santiago de Chile, Ediciones Escaparate/UARCIS, 2006, pp. 199-256.
- Moraga, Fabio, *Muchachos casi silvestres: la Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Chile, 2007.
- Moraga, Fabio, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 179-252.
- Muñoz Tamayo, Víctor, *Generaciones. Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile-UNAM 1984-2000)*, Santiago de Chile, LOM, 2011.



- Núñez, Daniel, “Proyecciones políticas del movimiento social por la educación en Chile”, *Observatorio Social de América Latina*, núm 31, 2012, pp. 61-70.
- Orellana Calderón, Víctor, “Nuevos y viejos profesionales en Chile. Impacto de la educación superior en la estructura social (1983-2010), elementos para una interpretación sociológica”, tesis de licenciado en Sociología, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2011.
- Pizarro, Jorge, “La movilización social en la lucha democrática: El caso de la Asamblea de la Civilidad en el año decisivo”, tesis de licenciatura en Historia, Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, 2003.
- Riquelme, Alfredo, *Rojo Atardecer. El comunismo chileno entre dictadura y democracia*, Santiago de Chile, Dibam, 2009.
- Rivera A. Carla, “La verdad está en los hechos: una tensión entre objetividad y oposición. Radio Cooperativa en dictadura”, *Historia*, vol. 1, núm. 41, 2008, pp. 79-98.
- Roco, Rodrigo, “La FECH de fines de los 90: Relatos de una historia presente”, *Anales de la Universidad de Chile*, núm. 17, 2005, pp. 51-83.
- Roco, Rodrigo, “Sres. Presidentes de Federaciones de Estudiantes, Zona Norte”, Carta núm. 73, 28 de mayo de 1996, original AFECH.
- Ruíz, Carlos, *Conflicto social en el “neoliberalismo avanzado”. Análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile*, Buenos Aires, Clacso, 2013.
- Ruíz, Carlos, “Actores sociales y transformación de la estructura social”, *Revista de Sociología*, núm. 21, 2007, pp. 209-233.
- Sáez, Diego, Martín Sanzana y Karina Ibarra, “Resistir movilizándose por la Educación”, *Revista SurDa*, núm. 25, julio-agosto del 2000.
- Salazar, Gabriel, *Movimientos Sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*, Santiago de Chile, Uqbar, 2012.
- Sallaberry, Juan Pablo, “Penailillo en tres tiempos”, *Revista Qué Pasa*, 10 de abril de 2014, en <<http://www.quepasa-cl/articulo/politica/2014/04/19/-14177-9-penailillo-en-tres-tiempos.shtml>>, consultado el 20 de abril de 2014.
- Sandoval, Javier, “Estudiantes en movimiento. ¿Por qué la FEC?”, *Revista SurDa*, año 3, núm. 10, 1996.
- Somma, Nicolás, “The Chilean Student Movement of 2011-2012: Challenging the Marketization of Education”, *Interface*, vol. 4, núm. 2, 2012, pp. 296-309.

- Soto, Rodrigo *et al.*, *Los andamios de la Ira*, Santiago de Chile, Ediciones La Cópula, 2000, en <<http://www.ultimorecurso.org.ar/drupi/node/309>>, consultado en diciembre de 2013.
- Venegas, Claudia, “Detrás de las cifras y de los ‘avances’”, *Revista SurDa*, 15 de febrero de 1998.
- Vicaría de la Solidaridad, “Memorias para construir la paz (cronología 1987-1989)”, en Fundación, Documentación y Archivo de la Vicaría de la Solidaridad en <<http://www.archivos/1987-1989.pdf>>, consultado el 25 de mayo de 2014.
- Yocelevzky, Ricardo, *Chile: partidos políticos, democracia y dictadura 1970-1990*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Yocelevzky, Ricardo, “La Democracia Cristiana chilena. Trayectoria de un proyecto”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 47, núm. 2, 1985, pp. 287-352.

## “Sólo sé que no LOCE”: la rebelión de los pingüinos en Chile<sup>1</sup>

*Fabio Moraga Valle*

### INTRODUCCIÓN: UNA TRANSICIÓN CONTROLADA

Pocos son los hitos que marcaron quiebres trascendentales en la larga –y muy cuidadosamente pactada– transición a la democracia en Chile (1990-2000). De éstos, dos son políticos: el inesperado presidio del ex dictador Pinochet en Inglaterra, en 1997, y el planificado retorno de la derecha al gobierno en 2010. Pero hubo otro que tuvo características fundamentalmente sociales y absolutamente imprevisas: la “rebelión de los pingüinos” que estalló en mayo de 2006, un inédito conjunto de movilizaciones de estudiantes secundarios contra el sistema educacional chileno.

El movimiento estudiantil chileno tiene una larga, y sólida, experiencia de movilización política y social, así como consolidadas organizaciones que poseen una sorprendente continuidad desde inicios del siglo xx. En 1906, en la Universidad de Chile fue creada la Federación de Estudiantes, que buscó representar a los estudiantes de todo el país, incluidos los secundarios de la vasta red de liceos públicos que existían. Desde entonces esta organización, pese a que

1 La investigación para este artículo se realizó entre abril y junio de 2006 durante una estancia en Santiago de Chile. Una primera versión de este artículo fue presentada al XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS, realizada en Guadalajara en 2007 y publicada en <<http://www.aacademica.com/000-066/1657.pdf>>. El manuscrito inicial fue redactado cuando aún estaban candentes los hechos y recibió los amables comentarios de dos investigadores, pero descansó años, durante los cuales la recolección de nueva bibliografía continuó. El presente es un resumen de una investigación mayor sobre los estudiantes secundarios en el momento en que en Chile se desarrolla una nueva oleada movilizadora en el marco preelectoral, que debe terminar con un nuevo presidente de la República para el periodo 2014-2018.

evolució hasta representar sólo a los estudiantes de la universidad del Estado, encabezó las luchas.

En mayo de 2006, un nuevo gobierno de transición había asumido sólo dos meses atrás, cuando estalló una movilización inédita, protagonizada por estudiantes secundarios, que usaban recursos tecnológicos e informáticos y que estaban apoyados por una extensa y proteica red de padres y profesores, puso en jaque al gobierno que, por primera vez en la historia de Chile, encabezaba una mujer. Michel Bachelet Jeria, todo un símbolo disruptivo en la conservadora transición chilena.<sup>2</sup> Pese a la envergadura del movimiento y a que los problemas que puso en debate aún afectan el discurso político del gobierno y los partidos, el análisis académico no ha acompañado lo que está pasando en la sociedad. Únicamente dos publicaciones, de distinta envergadura y profundidad, han abordado el tema: una crónica periodística, herramienta útil para saber qué pasó, pero no el porqué; y un análisis de los cambios y las tensiones que generó el conflicto en las políticas institucionales, que intenta comprender el entramado institucional, pero no el movimiento social.<sup>3</sup> A éstos se han agregado algunos artículos académicos, un documental y una reciente tesis doctoral no publicada.<sup>4</sup>

- 2 El gobierno de Bachelet fue el cuarto gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia (llamada posteriormente sólo Concertación), que se formó en 1987 y reunió a 17 partidos. Las fusiones, obligadas por la ley de partidos políticos y algunas deserciones, redujeron la multipartidaria a solamente cuatro grandes partidos: Socialista, PS; Partido por la Democracia, PPD; Democracia Cristiana, DC, y Radical, PR. En la oposición se ubicó la derecha, formada por la conservadora Unión Demócrata Independiente, UDI y los liberales de Renovación Nacional, RN. En la "izquierda extraparlamentaria" (sin representación en el Congreso) quedó el Partido Comunista, PC; y una serie de organizaciones menores e inestables.
- 3 Andrea Domedel y Macarena Peña y Lillo, *El mayo de los pingüinos*, Santiago de Chile, Ediciones Radio Universidad de Chile, 2008; y Cristián Bellei, Daniel Contreras y Juan Pablo Valenzuela (eds.), *Ecos de la revolución pingüina, avances, debates y silencios de la reforma educacional*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2010.
- 4 Luis Nitrihual Valdebenito, "Lo reversivo en la revolución de los secundarios en Chile", *Quórum académico*, vol. 6, núm. 1, Universidad del Zulia, enero-junio de 2009, pp. 121-135; Fernando de la Cuadra, "Conflicto social, hipergobernabilidad y participación ciudadana. Un análisis de la 'revolución de los pingüinos'", *Polis*, núm. 16, 2007; Pachi Bustos y Jorge Leiva, *Actores secundarios*, Santiago, 2004 (Documental, 80 minutos, DV CAM, versión original en español); Carlos Acevedo Rodríguez, "Universo simbólico y legitimación de las desigualdades sociales en Chile", tesis de doctorado en Sociología, México, El Colegio de México, 2013.

En el siguiente trabajo analizaremos el paro de los estudiantes secundarios chilenos entre los meses de abril y agosto de 2006. Iniciaremos examinando el modelo educacional chileno, heredado de la dictadura y causa estructural de los conflictos; nos centraremos en los resultados de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE; analizaremos la organización estudiantil, tanto su dirección como su base social; continuaremos con las múltiples formas de la protesta, sus redes de apoyo ciudadano y el liderazgo que lograron ante la sociedad; en tercer lugar, veremos la actitud del Estado y los actores políticos hacia la movilización; finalmente, analizaremos el discurso político y las dinámicas de la participación estudiantil que han puesto en debate conceptos como “representatividad”, “coordinación” y “revocabilidad” de los dirigentes, discurso que contrastaremos con las categorías con que sociólogos y politólogos han analizado el movimiento.

Nuestro enfoque es histórico y sociológico. Lo primero está relacionado con la idea de que un movimiento estudiantil específico, el chileno, y más aún el de los secundarios, está determinado no sólo por el sistema en el que se encuentra inserto (político, institucional, educacional), sino también por constantes históricas que se desarrollan y mantienen a lo largo del tiempo y que en gran medida determinan las formas de organización y conductas políticas estudiantiles. Lo sociológico tiene que ver con el uso de conceptos que, en el caso chileno, se aplican desde hace algún tiempo para estudiar estos movimientos; nos preguntaremos por su pertinencia teórica y su capacidad interpretativa. Estos conceptos vienen de la sociología de los movimientos sociales, que caracteriza estas movilizaciones como, “reventón historicista”, y al sujeto que lo protagoniza como, “juventud popular” y “desheredados”, y la sociología sistémica, que utiliza conceptos como, movimiento estudiantil o juvenil y a los sujetos como “anómicos”, “marginales”, o como víctimas de un “narcisismo colectivo” o “grupos radicales”. En nuestro análisis, trataremos de caracterizar al actor social “juventud estudiantil”, distinguiremos su composición, formación de liderazgos, maneras en que realizaron las protestas, relación con el Estado y los actores políticos, así como el marco histórico en que se desarrollan los problemas y las contradicciones del sistema educacional chileno.

La nueva etapa de la movilización estudiantil comenzó el 19 de mayo con la toma del Instituto Nacional, un colegio secundario fundado, junto con la Biblioteca Nacional, en 1813 por el sector político más radical durante las primeras luchas por la independencia nacional bajo el modelo de las instituciones ilustradas europeas. A partir de él —era el plan de los independentistas más radicales y modernizadores—, se formaron los liceos de provincia, hasta llegar a organizar un sistema educacional moderno. En las décadas siguientes, pese a que el poder (y la formación del Estado y las instituciones republicanas) lo asumieron los sectores conservadores, una fracción de los llamados “pelucones”, imbuida de una ideología modernizadora e ilustrada, continuó el proceso.<sup>5</sup> Así, en 1821 se fundaron el Liceo en La Serena y el de Concepción, el de Talca, en 1827, la Escuela de Minas de Copiapó, en 1857, y en 1862 se fundó el Liceo de Valparaíso. A partir de 1842, este proceso se consolidó con la organización de la Universidad de Chile, a la que se le otorgó el papel de Superintendencia de Educación para que controlara los planes y programas de estudio de todos los establecimientos estatales y particulares. En 1843, se creó la Escuela Normal de Preceptores para formar docentes de primaria. Este sistema educacional se estableció siguiendo una lógica ilustrada caracterizada por su centralismo: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia; esto es, desde el Estado hacia la sociedad y desde el centro del país, la capital, hacia la periferia, las provincias.<sup>6</sup>

El proceso de formación del sistema educacional se consagró durante el gobierno de Aníbal Pinto (1876-1881). Entonces, el historiador y político liberal, Miguel Luis Amunátegui, encabezó el

5 Las primeras identidades políticas surgidas entre la élite chilena, de carácter ideológico, es decir, que no provenían de liderazgos personales o familiares, fueron las de “pelucones” y “pipiolos”. Los primeros eran conservadores y fueron llamados así por sus costumbres y modas coloniales, evidenciadas en el gusto por usar las antiguas pelucas de algodón. Los segundos recibieron ese mote por su tendencia al desorden con que se criticaban las ideas y prácticas políticas liberales.

6 Un detallado análisis de este proceso en la tesis doctoral; véase Fabio Moraga, *Ciencia, historia y razón política. El positivismo en Chile, 1860-1900*, México, El Colegio de México, 2006.

Ministerio de Instrucción Pública y envió al Congreso el proyecto de Ley de Instrucción Secundaria y Superior. El debate en las cámaras giró en torno a dos ejes centrales: uno ultraliberal, defendido paradójicamente por los conservadores, y otro que representaba a liberales y radicales, al que se agregaron los nacionales (los antiguos pelucones modernizadores); es decir, los creadores del entramado institucional educativo.<sup>7</sup>

El primero, personificado por los conservadores ultramontanos, los diputados Zorobabel Rodríguez, Blanco y Lira, planteaba consagrar constitucionalmente la libertad absoluta de enseñanza y de profesiones. El argumento iba en contra del monopolio que ejercía el Estado sobre las profesiones a través del otorgamiento de títulos y grados; por el contrario, los servicios entre particulares debían ser libres y regirse por la ley de oferta y demanda. Todo apuntaba a que se suprimiera la Superintendencia y que la universidad fuera un simple centro de estudios superiores que debía competir con centros privados de la misma naturaleza. Los conservadores, fieles representantes de los intereses de la Iglesia, trataban de salvaguardar la existencia de los colegios privados, la más poderosa fuente de financiamiento del catolicismo criollo, que le permitía a su vez mantener control ideológico sobre la población y garantizar la formación de sus cuadros políticos e intelectuales.

Las fuerzas progresistas en el Congreso, compuestas por radicales, liberales y nacionales, planteaban el deber y el derecho del Estado de difundir la instrucción secundaria y superior regulada por la Superintendencia, en tanto cuerpo especializado que mantuviera independencia del poder político. Con ello, se garantizaban la libertad de enseñanza y la libertad de profesiones, además de asegurar el papel de la educación pública como un medio de democratización social. Uno de los diputados defendió así esta idea:

La libertad de profesiones traería necesariamente el alejamiento del más poderoso estímulo que tienen las clases sociales menos llamadas a adquirir instrucción conveniente si las profesiones pudieran darse

7 *Ibid.*, pp. 398-401.

sólo por la opinión, si ellas respondieran de las recomendaciones de unos cuantos.<sup>8</sup>

Por ello, no era casual “que los principales defensores de esa tradición fueran quienes estaban precisamente más ligados al sistema educacional, como Antonio Varas, Miguel Luis Amunátegui y Joaquín Blest Gana”. Especialmente el primero argumentó a favor de complementar el interés individual y el interés social, representado por el Estado, y defendió la calidad de los estudios, que exigía tanto el título profesional como el bachillerato en humanidades y los exámenes parciales.<sup>9</sup>

Los progresistas hicieron valer su peso en el Congreso y aprobaron la Ley de Instrucción Secundaria y Superior en enero de 1879. Ésta fue una reforma dentro del sistema vigente, que mantenía los pilares del edificio educacional ilustrado y consagraba el Estado docente: la instrucción gratuita en el nivel secundario y superior; la Superintendencia de Educación, que radicaba ahora en el Consejo de Instrucción Pública. También se garantizaba un espacio para la creación de instituciones particulares en ambos niveles con sus propios métodos y textos, pero la autoridad los inspeccionaba en materia de seguridad, salubridad y moralidad, y controlaba la validez de sus exámenes. Sol Serrano ha resumido así la consolidación del largo proceso iniciado hacía cuarenta años:

la ley de 1879 recogía los conceptos fundamentales de la de 1842. Actualizaba su articulado al incorporar medidas administrativas ya adoptadas y organizadas en un cuerpo legal los múltiples decretos dictados. En ese sentido, recogía la experiencia de cuatro décadas de funcionamiento del sistema educacional y tendía a consolidarlo. En cuanto a la superintendencia el cambio principal era otorgarle a la Universidad una mayor autonomía y especialización, con lo cual profundizaba la profesionalización del cuerpo docente. Como consecuencia de ello, en

8 Sesiones de los Cuerpos Legislativos, *Diputados*, Santiago de Chile, 1874, p. 243.

9 Sol Serrano, *Universidad y nación, Chile en el siglo XIX*, Santiago de Chile, Universitaria, 1994, p. 245.



cuanto centro de estudios superiores, se consolidaba la universidad docente acentuada en las profesiones.<sup>10</sup>

De esta manera el Estado pelucón, que se formó a partir de una reactualización del Estado borbónico ilustrado, cuando fue heredado por los liberales, mantuvo sus lineamientos fundamentales en lo que fue su área de influencia más fuerte: el sistema educacional. Libertad de enseñanza y Estado docente fueron, desde el principio de la República, los dos elementos que formaron parte del sistema educativo: la nueva legislación reconocía a ambos (no hizo desaparecer los colegios privados), pero superpuso el Estado docente como garantía de igualdad social ante la ley.<sup>11</sup>

Los resultados de la nueva ley y de la continuidad normativa e institucional no se dejaron esperar. Incluso al final del gobierno de Balmaceda y pese a la guerra civil de 1891, cuando la población del país era de 2 600 000 de personas, 40 por ciento de ellas vivía en centros urbanos de más de 2 mil habitantes. La tasa de alfabetización (y de urbanización) era comparable a la de países europeos como Francia; entonces, 10 por ciento de la población recibía enseñanza en los 1 653 establecimientos estatales y particulares.<sup>12</sup>

¿Por qué traemos a colación un proceso iniciado en 1842, y aun antes? ¿Qué vigencia tiene para la discusión educacional y política en el Chile actual? ¿Qué importancia tiene para los estudiantes secundarios que se enfrentaron a la policía, que obligaron al gobierno a negociar y que desataron la más profunda crisis del sistema político posdictatorial?

Durante los siguientes días de ese frío mes de mayo de 2006, uno a uno fueron cayendo en poder de los estudiantes casi todos los liceos del país. A la toma del Instituto Nacional, ubicado a escasas dos cuadras del palacio presidencial de La Moneda, le siguió esa misma mañana el Liceo de Aplicación, ambos orientados a la

10 Sol Serrano, *op. cit.*, p. 250.

11 Fabio Moraga, *op. cit.*, p. 401.

12 Gerardo Martínez, en Sergio Villalobos, *La época de Balmaceda*, Santiago de Chile, Dibam, 1992, pp. 56-57.

educación masculina. De allí, el movimiento se expandió en círculos concéntricos por todos los liceos –que por la calidad de la educación que imparten y por la selección que ejercen de los estudiantes que aceptan como matriculados– son llamados “emblemáticos”: el N° 1, Javiera Carrera, y el Liceo 7, Carmela Carvajal de Prat,<sup>13</sup> ambos establecimientos femeninos, ubicados en las comunas del centro y el oriente de la capital. La quinta noche de tomas tocó a los colegios de la zona de la Granja, una comuna popular, con profundos rezagos económicos y sociales. A la mañana siguiente, como las ondas provocadas por una piedra que hubiese sido arrojada a un estanque, el movimiento llegó a los extremos del país. La gran mayoría de los liceos de Arica a Punta Arenas estaban fuera del control de las autoridades educacionales y en manos de estudiantes de entre 13 y 16 años. La culminación de esta etapa fue el apoyo de colegios particulares, como los tradicionalistas Saint Georges, de elitista prosapia católica inglesa y destinado a formar las élites sociales y políticas, y San Ignacio, colegio jesuita y tradicional, cuna de futuros cuadros del conservadurismo chileno, y el moderno La Girouette, donde asistía a clases la hija de la presidenta de la República. Había 1 millón de estudiantes movilizados. Era una situación absolutamente inédita en el país. Lo que no era inédito era la forma que había seguido la ola movilizadora: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia.

¿Qué querían los jóvenes sublevados? ¿Por qué había estallado un conflicto único en el país y pocas veces visto en el mundo? ¿Qué había fallado en los planes de un conglomerado político que había culminado su tercer gobierno consecutivo con 70 por cien-

13 Fundado en 1894, el Liceo N° 1 de niñas lleva el nombre de una de las mujeres del clan familiar de los independentistas más radicales, los Carrera Verdugo, mientras que el “Carmela” tomó su nombre de la esposa de un héroe de la Guerra del Pacífico, Arturo Prat Chacón, capitán de la corbeta Esmeralda, quien murió en el combate naval de Iquique, el 21 de mayo de 1879 en la guerra que enfrentó a Chile contra Perú y Bolivia por la posesión de los ricos territorios salitreros del desierto de Atacama. En el fragor de la batalla contra un barco peruano, de mayor capacidad de fuego, Prat saltó a la cubierta de la nave enemiga para retar a su capitán a un romántico combate singular. El marino, a quien junto a sus compañeros de infortunio se le rinde homenaje año con año, pertenecía a una rama “ilegítima” de los Rojas, una familia criolla, y era un militante liberal. Pese a ello, es el “héroe oficial” de la Marina, la rama más aristocrática y conservadora de las fuerzas armadas chilenas.

to de apoyo de la ciudadanía y que hacía dos meses comenzaba una nueva y prometedora etapa con una mujer a la cabeza de la nación?

Nadie pudo prever el inicio de las movilizaciones estudiantiles ese año, pero en Chile son varios los procesos políticos y sociales únicos. Desde inicios del siglo XIX se había formado un Estado y una institucionalidad estables, cuando los demás países del continente se debatían entre la anarquía interna y las guerras civiles. Hasta 1970, pese a que Chile era un país capitalista periférico, productor de materias primas y en el que en el campo pervivían relaciones sociales semif feudales, tenía una ciudadanía con una gran cultura política y democrática.

Cuando una parte de las izquierdas de América Latina caminaba a la revolución armada, el proceso en que se encausó el país fue ensayado por la vía democrática y se pretendió llegar al socialismo por medio de la votación popular. Esto culminó con la dictadura más estable y reformadora del conjunto de golpes militares que tuvo el continente entre 1965 y 1976, que aplicó al máximo, con mayor profundidad que los Estados Unidos de Reagan y la Inglaterra de Thatcher, las reformas inspiradas en el modelo neoliberal.

Cuando esa dictadura finalizó, fue mediante un plebiscito que los mismos militares establecieron como fin legal de su mandato. El proceso político chileno parece estar lleno de paradojas.

En el momento en el que se iniciaron las protestas estudiantiles hacía sólo dos meses había asumido la presidencia de la República una mujer, hija de un general democrático (que murió a causa de las torturas de sus compañeros de armas), militante socialista, soltera y madre de hijos de padres diferentes.

No es tan extraño, entonces, que niños entre 13 y 16 años le imprimieran una derrota al gobierno que ha encabezado la ordenada transición a la democracia y que obligaran a sentarse a negociar, cara a cara, a un ministro y su gabinete en pleno que promediaba los 50 años. La piedra en el estanque había completado su expansión, sus olas remecieron totalmente el sistema político chileno.

## EL MODELO EDUCACIONAL CHILENO: DE LA LOCE AL “MERCADO DE LA EDUCACIÓN”

El 10 de marzo de 1990 Augusto Pinochet preparaba la culminación de su gobierno de casi 17 años; ese día promulgó la última de sus leyes: la N° 18962 o Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE. Como tal, es parte de la Constitución de la República de 1980 y que tenía carácter de irreformable, puesto que para introducir modificaciones debía contar con un quórum calificado de 4/7 del Congreso pleno.<sup>14</sup> En su artículo 2°, la LOCE define la educación como “un derecho de todas las personas” y que corresponde “preferentemente a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos”, dejando al Estado sólo el “otorgar especial protección al ejercicio de este derecho”. El artículo 3° señala que “el Estado tiene, asimismo, el deber de resguardar especialmente la libertad de enseñanza”.<sup>15</sup> Radicar el deber de la educación en la familia era un triunfo de la “libertad de enseñanza” sostenida por conservadores ultramontanos y la Iglesia en el siglo XIX, contra un “Estado docente” que garantizara la educación pública como medio de democratización social. De esta manera, la salida de los militares no significó el desmantelamiento de la institucionalidad conservadora, autoritaria, antiestatal y ultraliberal que caracterizó al régimen de Pinochet. Por el contrario, se

14 La LOCE es una de las normas conocidas como “leyes de amarre de la dictadura”, pues con éstas se “amarró” una institucionalidad dictatorial haciéndola prácticamente irreformable. Estas leyes fueron promulgadas entre diciembre de 1989 y marzo de 1990, después de la elección del primer presidente de la República y el primer congreso democráticos. Tienen el estatuto de “leyes orgánicas constitucionales”, pues desarrollan un precepto o principio establecido en la propia Constitución; por esa razón, son parte integrante de ella. El artículo 63, inciso 2° señala que “para su aprobación, modificación o derogación, requerirán de las 4/7 partes de los diputados y senadores en ejercicio”. Otras de estas normas, cruciales en el funcionamiento de la nación, son la LOC del Congreso Nacional (5 de febrero de 1990), la LOC de las Fuerzas Armadas (27 de febrero de 1990), la LOC de los carabineros de Chile y el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo de Seguridad Nacional. Éstas se unen a otras aprobadas con anterioridad como la LOC de Partidos Políticos (23 de marzo de 1987), la LOC de Votaciones Populares y Escrutinios (6 de mayo de 1988); esta última en particular está destinada a obtener una sobrerrepresentación electoral de la derecha en el Congreso y contribuye a mantener la Constitución como irreformable. Véase República de Chile, *Constitución Política de la República de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Jurídica de Chile, 1998.

15 *Ibid.*, p. 625.

retrocedió a la situación anterior a la *Ley de Instrucción Secundaria y Superior de 1879*, e incluso a 1842; se borraron más de cien años de políticas educacionales estatales y los conservadores lograron un triunfo histórico sobre el Estado docente.

La llegada de las políticas económicas neoliberales, a partir de 1978, provocó una crisis en el papel que el Estado había ocupado en la escena educacional, cultural y política chilena desde antes de la Independencia. Hasta entonces, durante toda la vida política chilena, el Estado financió la educación y garantizó su gratuidad por considerarla uno de los ejes fundamentales del desarrollo de la nación. Esta medida garantizaba la reproducción de una élite intelectual y política del país en la Universidad de Chile, los “hombres de Estado y de ciencia” (como se los llamaba en la época); es decir, los líderes políticos y científicos que el país necesitaba para desarrollarse como nación moderna. La educación secundaria aseguraba la formación de cuadros funcionarios medios, necesarios para el funcionamiento del Estado y de las burocracias administrativas, empresariales y bancarias que expandieron la economía comercial desde la tercera década del siglo XIX. Desde entonces hasta la segunda mitad del siglo XX, bastaba sólo el “cartón de humanidades” para entrar a trabajar en la administración pública, como empleado de una empresa o un banco. De esta manera, surgió y se fue ampliando paulatinamente una variada clase media. Este desarrollo fue frenado por los economistas neoliberales que, amparados por los militares, se propusieron desarmar el Estado, privatizar al máximo la educación y consagrar la división de clases en la sociedad chilena.

El triunfo de la “libertad de enseñanza” con la LOCE tuvo resultados inmediatos y concretos. El más notorio de ellos fue la pérdida de calidad de los colegios públicos que desde 1986 fueron separados del Ministerio de Educación y traspasados a las municipalidades. Éstas actualmente controlan sus recursos y pagan a sus profesores, pero en manos de políticos interesados en sus carreras y tentados a suplir las demandas de la población con medidas populistas, los dineros destinados a la educación y al pago de los profesores se pierden en la maraña del sistema burocrático. El segundo efecto fue la creación de los colegios “particulares subvencionados”, los que

surgieron en virtud de que en la letra de la LOCE se dice textualmente que: “La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar, y mantener establecimientos educacionales” y que esa libertad “no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional”.<sup>16</sup> Para este tipo de colegios, el Estado, siguiendo el rol “subsidiario” que le impuso la dictadura, financia la educación pagando a los “sostenedores” particulares por cada niño que asiste a la escuela, pero no ejerce ningún control, como antaño, sobre la calidad de la educación entregada; además, aquéllos son libres de cobrar mensualidades a los estudiantes.<sup>17</sup> Con el dinero recabado, el sostenedor paga a los profesores y mantiene el establecimiento, pero este empresario educacional, interesado en aumentar su capital, no invierte esos dineros en infraestructura educacional.

Una vez promulgada la LOCE, la baja en la calidad de la educación se dejó sentir de manera progresiva en el tiempo. Desde 1973, año del golpe de Estado, hasta 1982, el número total de matrículas había descendido en 100 mil cupos, mientras que la población había aumentado de 7 a 10 millones de habitantes. Ocho años después, en 1990, esta tendencia se disparó a 500 mil matrículas que no se cubrían. La prueba internacional TIMMS, que mide los conocimientos de los alumnos de 8° básico en ciencias y matemáticas de 49 países, dejó a Chile en los últimos lugares, similares a los puntajes obtenidos por países como Egipto, Indonesia, Marruecos, Filipinas y Palestina. Lo mismo sucede con las mediciones nacionales como la prueba Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), en la que sólo 10 por ciento de los alumnos de sectores socioeconómicos medio y bajo superaba los 300 puntos. Algo parecido pasa con la Prueba de Selección Universitaria, PSU (requisito para ingre-

16 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

17 En una fecha tan temprana como 1974 la Junta de Gobierno, encabezada por la cúpula militar, definió cuáles serían los cauces por donde se iba a guiar su accionar minimizador del papel del Estado como garante de derechos sociales a través de lo que llamó el “principio de subsidiariedad”. Gobierno de Chile, *Declaración de Principios del Gobierno de Chile*, Santiago de Chile, 1974. Betzie Jaramillo, “Soltando amarres. Exigen derogar la LOCE, la última ley de Pinochet”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006, p. 7.

sar a las universidades públicas); de los cien colegios en que sus egresados obtienen los mejores puntajes de ingreso, sólo tres son municipalizados: el Instituto Nacional y los liceos Carmela Carvajal y José Victorino Lastarria, los restantes son todos particulares.<sup>18</sup> En definitiva, el sistema educacional actual refuerza la férrea división de clases existente en Chile.

El mandato de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000) –el segundo gobierno democrático encabezado por la Concertación– inició un proceso de reforma a la educación pública de manera escalonada, a través del programa de Mejoramiento a la Calidad de la Educación, conocida como Mece. Entre 1994 y 1996, reformó la educación básica; a partir de 1997, se desarrolló la reforma a la educación media o secundaria y a partir del 2000 la educación superior. Para la educación primaria y secundaria, los planes y programas de estudio fueron reformulados: se suprimieron ciertas materias y se implementaron los programas y objetivos trasversales, y se fijaron “contenidos mínimos”. Para implementar esta reforma curricular, se estableció la jornada escolar completa, JEC, que consistía en que los estudiantes desarrollaban por la mañana sus estudios regulares y por la tarde permanecían en los colegios, realizando actividades complementarias. Instaurada durante el gobierno de Ricardo Lagos (2000-2006), su puesta en marcha redundó en una crisis del sistema por falta de almuerzos escolares, de la implementación necesaria para realizar los talleres y la larga permanencia de los adolescentes fuera de sus casas. Pero estas reformas fueron hechas sin derogar la LOCE, lo que abrió paso a una contradicción profunda en el sistema, pues mientras esta legislación estableció de hecho el clasismo en la educación, la reforma la profundizó dado que podía ser aplicada con la totalidad de sus innovaciones sólo a los colegios “emblemáticos”.

Todo esto ha llevado a la existencia de un verdadero mercado de la educación donde se transan bienes y servicios. Esta situación coincide con los enfoques que utilizan centros de investigación en educación cercanos al gobierno; por ejemplo, sus investigado-

18 *Idem.*

res hablan de las universidades como generadoras de “productos” que se transan en un “mercado”, que tiene sus “particularidades”, vendiendo “servicios de docencia”, producidos en un largo tiempo y que “son comprados por semestres o años”.<sup>19</sup> En este esquema, los “consumidores” (estudiantes y sus familias) acceden a determinados “productos educativos” (cursos, carreras, diplomas) de acuerdo con su poder adquisitivo y con sus expectativas de consumo (profesión, especialización, etcétera).

## LA ORGANIZACIÓN ESTUDIANTIL

Durante la década de los ochenta, la lucha que se desarrolló contra la dictadura tendió a que la mayoría de las organizaciones sociales y gremiales buscaran que todos los sectores políticos estuvieran representados en su interior. Esta lógica organizacional generaba conflictos entre los partidos políticos que luchaban entre sí por controlar las directivas de las organizaciones y dejaban de lado la atención que merecían las demandas de la base social en virtud de un objetivo mayor: la derrota de la dictadura y la instalación de la democracia. De esta manera, pese a que en el mundo sindical y profesional las divisiones se acrecentaron a medida que se acercaba el fin del régimen militar, las organizaciones estudiantiles trataron de mantener difícilmente organizaciones como la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, FECH, refundada en 1984, y la Federación de Estudiantes Secundarios, Feses, reorganizada a partir del año siguiente.

Históricamente, los secundarios fueron más radicalizados que los universitarios y sus luchas tomaron formas más violentas. El control de los partidos sobre la base militante “pingüina” era menor que el ejercido sobre los universitarios, siempre más cercanos o en mayor sintonía como “los viejos”. Si bien recientemente están sur-

19 Víctor Salas Opazo, “La situación financiera de las universidades tradicionales en Chile”, *Estudios Sociales*, núm. 105, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 3<sup>er</sup> trimestre del 2000, pp. 22-24.



giendo estudios parciales sobre los estudiantes y sus organizaciones en la época de la dictadura, éstos, escasos para el caso de los universitarios, prácticamente han ignorado a los secundarios.<sup>20</sup>

Llegada la democracia, ambas organizaciones entraron en una profunda crisis producto de la lucha que desarrollaban las juventudes de los partidos que buscaban dirigir el movimiento estudiantil. La Feses, asimilada al núcleo político que la dirigía, se disolvió en 1990, en medio de la dispersión de sus miembros más activos que en su mayoría se la habían jugado por el derrocamiento de la dictadura.<sup>21</sup> La FECH sobrevivió hasta 1993, año en que se disolvió cuando era liderada por sectores proclives al gobierno, quienes no tuvieron voluntad política para representar las demandas estudiantiles.<sup>22</sup>

Una de las demandas más inmediatas de los estudiantes secundarios ha girado, desde hace dos décadas, en torno al pase escolar, una credencial con la que los estudiantes obtienen rebajas en la locomoción colectiva y que es una de las pocas políticas redistributivas que el neoliberalizado Estado chileno ha mantenido. La principal reivindicación de los estudiantes secundarios capitalinos durante la dictadura era que el pase escolar pudiese ser usado en el Metro. Cuando asumió el primer gobierno democrático, la reivindicación fue satisfecha pero, para los estudiantes que la habían levantado, su logro no tuvo el sabor a triunfo que debiera haber llevado: la Feses ya se había disuelto en medio de la crisis. La organización secundaria desapareció

20 La historia de los estudiantes universitarios ha sido abordada fragmentariamente, al respecto, véase Ricardo Brodski, *Conversaciones con la FECH*, Santiago de Chile, CESOC, 1988; Víctor Muñoz Tamayo, *Entre golpes y versos. Historia de la ACU*, Santiago de Chile, Ediciones Calabaza del Diablo, 2006. Respecto de los secundarios, véase Irene Agurto, Manuel Canales y Gonzalo de la Maza, *Juventud chilena. Razones y subversiones*, Santiago de Chile, ECO-FOLICO/Sepade, 1985; Pachi Bustos y Jorge Leiva, *op. cit.*, y Jorge Rojas, "Los estudiantes secundarios durante la Unidad Popular, 1970-1973", *Historia*, vol. II, núm. 14, 2009.

21 Pachi Bustos y Jorge Leiva, *op. cit.*

22 Ese año la mayoría de las federaciones estudiantiles estaban dirigidas por jóvenes militantes de la Concertación, especialmente por miembros de la Juventud Socialista; todas, salvo dos (la de la Universidad Católica y la de la Universidad de Tarapacá) se disolvieron. Una clara estrategia del gobierno para acallar al movimiento estudiantil. Véase Fabio Moraga Valle, "Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 197-198.

por una década. En los años siguientes, los gremios de transportistas obtuvieron el control del pase cuando el Ministerio de Educación, dirigido por Ricardo Lagos, les otorgó su concesión, que significaba la elaboración de las credenciales y su otorgamiento discrecional.

## IDENTIDADES ESTUDIANTILES

El sobrenombre de “pingüinos” con que se conoce a los estudiantes secundarios en Chile es, en sus orígenes, despectivo. Alude al efecto visual que dan los jóvenes ataviados con uniformes azules blancos y grises, similar al que dan las aves que habitan la Antártida y que caminan difícilmente entre el hielo del continente austral. Con el tiempo, los estudiantes transformaron el significado de ese mote despectivo en una identidad positiva que los aglutina y en la que se reconocen.

Pese a la crisis de comienzos de la década de los noventa, la organización estudiantil resurgió a partir de las últimas experiencias de esa lucha reivindicativa. Entre 2000 y 2001, la Asamblea de Estudiantes Secundarios, ADES, formada por líderes “naturales” que representaban a sus respectivos colegios, fue la organización que condujo las primeras movilizaciones, como los “mochilazos” por el pase escolar. La corrupción y los conflictos que generaba el manejo del pase por los microbuseros eran fuente de constantes conflictos. Los estudiantes desarrollaron estas movilizaciones (denominadas así por la mochila que forma parte constante del atuendo escolar) y lograron que el Ministerio de Educación retomara el control del pase.

Desde 2004, surgió una nueva organización, la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, ACES, una de las organizaciones actuales.<sup>23</sup> Su estructura responde a una nueva concepción de la

23 En 2011, la ACES estaba dirigida por los sectores más radicales de los secundarios representados por la estudiante del Liceo Manual de Salas, Eloísa González, una de las primeras dirigentes en reconocer públicamente su lesbianismo. Eloísa González, “Asumirme lesbiana fue una decisión política”, *El Mostrador*, Santiago de Chile, 18 de octubre de 2012, en <<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/10/18/eloisa-gonzalez-asumirme-lesbiana-fue-una-decision-politica/>>.

organización estudiantil surgida durante la segunda parte de la década de los noventa entre los estudiantes universitarios que mezcla la “trasversalidad” con una cierta “unidad de acción” en el momento de tomar decisiones. De carácter más transversal que las típicas organizaciones gremiales de trabajadores y estudiantes, que responden a estructuras de poder más verticales, en la ACES están representados cien centros de alumnos, que envían cada uno a cuatro representantes con derecho a voto; aparte, tienen derecho todos los que quieran participar y emitir su opinión.

Pero si ésta es su organización, ¿cómo caracterizar al actor social que estamos analizando? ¿Cómo está compuesta su base social? ¿Cuál es la conformación de la dirección de los estudiantes? ¿Cuál es la relación entre los estudiantes provenientes de la élite del sistema público y los que están en sus bordes, en el límite de la marginalidad?

En el sistema educacional chileno, los colegios particulares cubren 10 por ciento de la demanda educativa, los municipalizados, 40 por ciento, y el 50 por ciento restante lo hacen los colegios particulares subvencionados. De todos éstos, los liceos emblemáticos son, cuantitativamente, una minoría insignificante, pero dirigen el movimiento. La gran masa estudiantil se concentra en los colegios municipalizados y particulares subvencionados.

Durante 2006, la ACES condujo el movimiento; la dirección tenía cuatro “voceros revocables”, todos alumnos de los “liceos emblemáticos”; es decir, la élite de la educación pública chilena.<sup>24</sup> María José Sanhueza estudiaba en el Liceo N° 7 de niñas, Carmela Carvajal de Prat, tenía 16 años y militaba en las Juventudes Comunistas; aje-

24 No es extraño este liderazgo de la élite de un movimiento social hacia los excluidos del sistema. Las investigaciones de los historiadores sociales acerca de las organizaciones de trabajadores en los siglos XIX y comienzos del XX revelan que históricamente ha sido la élite del movimiento obrero la que inició y condujo las luchas por abrir espacios de mayor inclusión política y social. Véase Sergio Grez, *De la “regeneración del pueblo” a la huelga general, génesis y evolución histórica del movimiento popular en Chile, 1810-1890*, Santiago de Chile, Dibam, 1997. En el movimiento estudiantil este rol de vanguardia lo ha cumplido tradicionalmente la FECH, organización que reúne a los estudiantes de la principal universidad pública: la Universidad de Chile. Esta organización en 1999 lideraba la Confederación de Federaciones de Estudiantes de Chile, la Confech, y su presidente, pese a que su universidad no se encontraba en paro, debía liderar las movilizaciones en el nivel nacional. Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, pp. 220-230.

drecista, su biblioteca personal estaba plagada de libros de filosofía política. Calificada por la prensa como una “dura”, era una joven que, pese a la radicalidad de sus propuestas y al tono de su discurso político, enfrentaba las cámaras con coherencia y decisión.

César Valenzuela Maas, de 17 años, militaba en la Juventud Socialista desde los 12, el mismo partido de la presidenta, y era miembro del Centro de Alumnos del Liceo Confederación Suiza, donde compartía el mandato con jóvenes provenientes de otros grupos de derecha e incluso místicos. Huérfano de padre, vivía con su madre y su abuela en una comuna popular de Santiago. Aunque pertenecía a la Concertación, se declaraba desilusionado de ella y del gobierno de Bachelet, aunque se declaró firme “allendista”.<sup>25</sup> Karina Delfino Mussa, de 17 años, estudiaba en el Liceo N° 1, Javiera Carrera, donde pertenecía al equipo de *cheerleaders*, y era “independiente de izquierda”, muy crítica de la gobernante Concertación.<sup>26</sup> Germán Westhoff, presidente del Centro de Alumnos del Instituto Nacional, era “premilitante” de la UDI, el partido pinochetista. De evidente extracción de clase media alta, tenía todos los rasgos de un niño “cuico”; dirigía a varios jóvenes de su misma tendencia.<sup>27</sup>

A estos cuatro “voceros revocables” se les unió el liderazgo natural de otros estudiantes como Juan Carlos Herrera, el “Comandante Conejo”, alumno del Liceo Valentín Letelier, uno de los más duros

25 Rodrigo Barría Reyes, “La pareja que lidera la rebelión escolar”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006, en <<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7B64975922-6607-447b-9c91-31ab8f48140a%7D>>, consultado el 2 de septiembre de 2014.

26 Con posterioridad, Delfino ingresó a la Juventud Socialista. En agosto de 2013, asumió como presidenta de la organización y por lo tanto a cargo de la campaña de Michele Bachelet para un segundo mandato; en la ocasión sostuvo: “Me siento muy orgullosa de ser la primera mujer que está a cargo de la Juventud Socialista” y justificó su militancia y papel en el cargo argumentando que “son momentos totalmente distintos”, y que “Chile entendió que debíamos hacer una reforma estructural”. De Bachelet sostuvo que “siempre ha existido la voluntad política de hacer los cambios reales”, puesto que “su primera reforma, es la reforma educacional”. “Ex líder de los estudiantes asume como la primera mujer en presidir la juventud del Partido Socialista”, en <<http://www.cambio21.cl/cambio21/site/artic/20130825/pags/20130825094940.html>>, consultado el 25 de agosto de 2013.

27 Una vez depuestas las tomas, varios de los líderes “institutos” fueron reclutados por programas juveniles de “farándula” de la TV.

dirigentes del movimiento estudiantil, relacionados con colectivos de estudiantes independientes y de ultraizquierda.<sup>28</sup> Otro de éstos es Juan Carlos Herrera, hijo de Guillermo Ossandón, secretario general del MAPU-Lautaro.<sup>29</sup>

En resumen, la dirección del movimiento es variada: ajedrecistas, *cheerleaders*, ultraizquierdistas, ultraderechistas, concertacionistas críticos, y representa a la variada “fauna” estudiantil y juvenil chilena; además, escapa a los cánones típicos (militantes de partidos políticos) que hasta ahora habían tenido los dirigentes estudiantiles. Dedican todo su tiempo libre a la actividad política y gremial, llegan a sus casas a altas horas de la noche y tienen poco tiempo para estudiar, algunos incluso requieren del apoyo de “secretarías”; asesorías que son cubiertas por sus novios, o las trabajadoras de los liceos donde estudian, quienes les toman los recados, manejan sus celulares y organizan sus agendas.<sup>30</sup>

Pese a lo anterior, social y culturalmente, la base del movimiento tiene la misma característica de la dirección: multiforme y variada. En ella, está presente la totalidad de la fauna estudiantil y de las tribus urbanas, desde las que se identifican por la forma de vestir: “góticos”, *darks*, “artesas”, *hippies*; los que se reconocen por la música que escuchan: *punks*, hiphoperos, o los que tienen más marcada una identidad “de clase”: “cuicos”, “proletas”, hasta los que se reconocen en identidades más políticas: ecologistas, católicos, izquierdistas, derechistas, y un largo etcétera. Sus militancias políticas, sociales o religiosas son variadas. Pero cabría preguntarse si al calor de la movilización, la fraternidad surgida en las tomas y el hecho de recibir indistintamente la represión, ha reforzado la identidad común.

28 “César Valenzuela y Karina Delfino, voceros de los secundarios”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006. En la época, la prensa y los programas de farándula dieron mucha cobertura a un romance entre Delfino y Valenzuela.

29 El MAPU-Lautaro surgió en la década de los ochenta en los campamentos populares del sur de Santiago, en barriadas marginales. “Lautaro” fue una escisión del Movimiento de Acción Popular Unitaria, nacido a fines de la década de los sesenta de una división de la Democracia Cristiana, influido por los procesos de Cuba y Vietnam. Fue uno de los grupos armados más radicales que incluso mantuvo la actividad subversiva contra los gobiernos democráticos entre 1990 y 1994, cuando logró ser desarticulado y sus principales líderes, incluido Ossandón, encarcelados.

30 “César Valenzuela y ...”, *op. cit.*

## LAS FORMAS DE LA PROTESTA

Las formas y los tiempos en que se despliegan las movilizaciones sociales y políticas en Chile responden a los calendarios políticos e institucionales. Se desarrollan en invierno, entre mayo y septiembre, los meses de mayor actividad político-institucional. Veíamos las distintas tribus e identidades que conforman el movimiento, esta misma variedad se reproduce en lo que se considera la forma legítima de protestar. El propio César Valenzuela describe las contradicciones que expresaron las distintas fracciones del movimiento estudiantil en medio de la protesta: “Nuestra propuesta es una lucha basada en la presión y la manifestación a rostro descubierto. El problema es que hay varios colectivos entre los secundarios que no respetan mucho. Y la verdad es que no los podemos manejar”.<sup>31</sup>

Pese a esta variedad, tanto la forma en que se propagaron las tomas como la jerarquía en los liderazgos sociales y políticos de los estudiantes secundarios siguieron el mismo modelo por el cual se estableció el sistema educacional chileno en el siglo XIX: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia.

Las movilizaciones estudiantiles comenzaron los últimos días de abril con reuniones masivas en los parques del centro de la ciudad. Desde allí, marchaban hacia el Ministerio de Educación, ubicado a media cuadra del palacio presidencial de La Moneda, en pleno centro de la capital.<sup>32</sup> Las columnas, formadas por la multiforme masa estudiantil, avanzaban hasta que eran disueltas por la policía, la que recurría a un vasto arsenal “disuasivo” compuesto por carros lanzaaguas o lanzagases y policías con gruesas corazas y trajes

31 Rodrigo Barría Reyes, *op. cit.*

32 La primera marcha se efectuó el 27 de abril y reunió, según el derechista periódico *El Mercurio*, a 3 000 estudiantes, 73 de los cuales fueron detenidos por la policía. El 4 de mayo los estudiantes marcharon por el centro de Santiago, con un total de 600 detenidos; el día 5 se sucedieron variadas protestas en el centro de la capital, con un total de 620 detenidos, según el gobiernista diario *La Nación*. El 11 la convocatoria a una “protesta nacional” tuvo como resultado 1 287 detenidos, 907 de la Región Metropolitana y 380 de distintas ciudades de provincia. El 17 de mayo los detenidos fueron 159. Javier Díaz Miranda, “Cronología de la movilización de los estudiantes de secundaria, Chile, 2006”, Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, Oldep, julio de 2006, pp. 1-3.

antiinflamables, armados de bombas lacrimógenas y bastones. Así, cientos de estudiantes eran golpeados y detenidos. Ante la represión, los jóvenes desplegaron básicamente dos estrategias de resistencia: cuando la policía se acercaba, algunos levantaban las manos en señal de rendición, los uniformados, atónitos, se paralizaban brevemente pero en seguida reaccionaban y repartían su acostumbrada dosis de golpes de bastón; mientras esto ocurría, otros estudiantes con las cámaras fotográficas de sus celulares o de video registraban gráficamente a la policía en el momento en el que reprimía para tener un testimonio indesmentible de cómo eran tratados. Pero los más radicales respondían con violencia y lanzaban piedras y bombas incendiarias a los uniformados, para lo cual cubrían sus caras con pasamontañas y pañuelos, y así mantenían el anonimato ante los medios. De estos últimos, surgió el estigma propagado por la prensa y recogido rápidamente por el gobierno hacia esas fórmulas de protesta: los “encapuchados” eran los culpables de la violencia y las marchas estudiantiles por se derivaban en actos violentos que causaban “destrucción a la propiedad pública y privada”.

Esto último provocó que ante estas primeras manifestaciones estudiantiles se estableciera un cerco informativo. La prensa escrita –que en Chile es monopolizada por dos grandes consorcios periodísticos de derecha, *El Mercurio* y *Copesa*– comenzó a caracterizar la violencia de los jóvenes que se enmascaraban para pelear con la policía. Los canales de televisión hacían otro tanto fijando sus lentes en los “encapuchados” y en sus acciones “vandálicas”, y no en las demandas y propuestas estudiantiles expuestas desde la primera marcha, que eran: derogación de la JEC, y de la LOCE; gratuidad de la tarifa escolar en el transporte colectivo de nivel nacional y de la Prueba de Selección Universitaria, PSU.<sup>33</sup>

Ante esta situación, la ACES decidió variar su estrategia y sacar el conflicto de las calles, por el alto costo en la opinión pública que

33 No conocemos análisis hechos en Chile que aborden esta conducta de parte de los medios, pero una red internacional de investigación sobre educación llamó la atención al respecto, sobre todo por las contradicciones entre las demandas estudiantiles, la cantidad de estudiantes movilizados y el manejo de la información que hacían medios como el derechista *El Mercurio* y el gobiernista *La Nación*. Véase Javier Díaz Miranda, *op. cit.*

significaba la contracampaña mediática, y refugiarse en el interior de los colegios. Parecía un retroceso en la movilización y era una apuesta arriesgada toda vez que la experiencia movilizadora de los universitarios hacía que las tomas se prolongaran por semanas y meses, y no tuvieran los efectos propagandísticos de las movilizaciones callejeras. Sin embargo, a los pocos días, el cambio de estrategia surtió efecto. La rapidez y la efectividad con que se realizaron las tomas fue impresionante, además de terminar con la violencia en las calles, los “encapuchados” perdieron protagonismo televisivo, el gobierno se quedó sin razones para continuar su discurso contestatario y los medios de prensa perdieron un motivo para exponer la acostumbrada cuota de sensacionalismo y morbosidad política.<sup>34</sup>

Ante la demanda social por información y el prestigio que la movilización adquirió después del 21 de mayo, los medios debieron modificar su conducta y comenzar a informar de la nueva situación: el sistema educacional en Chile estaba paralizado y los liceos en manos de los estudiantes. Por los distintos canales de televisión y en la prensa comenzaron a salir imágenes del interior de los colegios, de la organización interna, las actividades básicas para mantener las tomas: formación de brigadas de aseo, comida, financiamiento. Varios canales empezaron a transmitir en horarios de alta sintonía las noticias desde el interior de los colegios en toma, donde los establecimientos se mantenían siempre aseados, los turnos de las guardias de día y noche funcionaban como un reloj y la comida no faltaba. La

34 La primera toma del Instituto Nacional se realizó el 20 de mayo (un día antes del discurso presidencial), ese mismo día cayó el Liceo de Aplicación; el 24 de mayo los liceos “emblemáticos” tomados eran cinco y otros tres habían declarado “paro”. Para el 28 de mayo, una semana después de iniciada la tercera fase, una fuente indicaba que los colegios en paro eran 70, y otras que eran 37 tomados y 17 en huelga. Dos días después los colegios movilizados alcanzaron el centenar. El 30 de mayo, día del paro nacional convocado por la ACES, había medio millón de estudiantes movilizados, habían recibido el apoyo del Colegio de Profesores, de organizaciones de padres y apoderados; ese día, 725 estudiantes cayeron detenidos en los disturbios en el centro de las principales ciudades. El día siguiente el paro fue total. El día 5 de junio 100 organizaciones apoyaron el llamado “paro social”, entre ellas las principales federaciones universitarias. El 6 de junio un grupo de estudiantes tomó la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC, de la UNESCO, hasta que su directora no emitiera una declaración sobre la crisis educacional. El 7 de junio los involucrados, entre secundarios y universitarios, eran 1 millón de estudiantes. *Idem*.



prensa no pudo soslayar el hecho de que la ciudadanía demostraba una enorme simpatía y apoyaba materialmente a los jóvenes que día a día salían a las calles a recolectar dinero para comprar víveres y combustible para comer y abrigarse en las frías noches invernales.

Esta nueva etapa mostró situaciones inéditas en la conducta y las prácticas de un movimiento social juvenil: la constitución de una red de apoyo formada por adultos y el manejo de la tecnología y los medios de comunicación. En el primer aspecto, el movimiento estaba secundado por una enorme red de padres de los estudiantes que espontáneamente comenzaron a sostener materialmente la movilización, cumpliendo tareas de apoyo como recolección de víveres y enseres domésticos. Organizaciones como los Centros de Padres y Apoderados, tradicionalmente enfocadas a la realización de paseos de fin de año y graduaciones, adquirieron rápidamente un papel político cuando, requeridos por la prensa que consultaba por la responsabilidad que les competía en el poco control sobre los estudiantes, apoyaron mayoritariamente la actitud de éstos. Lo novedoso era que los estudiantes eran los protagonistas y los adultos la “retaguardia”.

En el segundo aspecto, las comunicaciones entre los distintos colegios para efectuar y coordinar las tomas (sobre todo con los ubicados en la periferia de la capital o en las provincias) se hacía a través del ciberespacio por medio del *chat* o de correos electrónicos (la red social Facebook aún no estaba masificada). También los mismos jóvenes contaron, algo que hasta el momento la policía no lograba entender, la forma como eludían rápidamente la represión en medio de las marchas mediante mensajes a través de sus celulares, informando los movimientos de las fuerzas represivas. Además de este manejo tecnológico, los imberbes líderes estudiantiles, compuestos en igual proporción por hombres y mujeres, mostraban un manejo inusitado ante las cámaras de televisión y respondían coherente y racionalmente a las punzantes e inoportunas preguntas de los periodistas. Ninguno de los jóvenes entrevistados tartamudeaba ni flaqueaba ante la agresividad de las lentes de los reporteros.

Muchos de los líderes estudiantiles comenzaron a ser invitados a la televisión donde se confrontaban con políticos profesionales, ministros de Estado, parlamentarios y periodistas de vasta trayectoria,

todos acostumbrados al debate político, confrontacional y directo. Más allá de las formas que adquirió la movilización, el discurso político era lo que más sorprendía a reporteros y analistas. Los jóvenes mostraban una impecable coherencia en sus intervenciones públicas y en sus repuestas. Fue en ese momento cuando los auditores, los políticos y en especial el gobierno, comenzaron a percibir la profundidad del movimiento.

Los estudiantes secundarios no sólo estaban a la vanguardia de los adultos, constituyendo poderosas redes de apoyo y sumando a la movilización una cantidad de gente que triplicaba a los propios estudiantes, también eran “cibernautas” y “mediáticos”.

#### “CAFÉ CON GALLETITAS”: EL GOBIERNO Y LOS ACTORES POLÍTICOS

Ante la primera etapa de la movilización estudiantil, la de marchas y lucha callejera (27 de abril al 19 de mayo), el nuevo gobierno, representado por el ministro de Educación, Martín Zilic, tuvo dos actitudes básicas. Primero, estupor e inoperancia política; enseguida, amenazas. El 17 de mayo, ante el anuncio de los estudiantes de nuevas movilizaciones, suspendió la mesa de negociación, instalada desde el inicio de las protestas, mientras que el secretario regional ministerial, Alejandro Traverso, dijo que eran “protestas irresponsables” y pidió a los jóvenes “seriedad y coherencia”.<sup>35</sup> El 21, con el instituto y los liceos emblemáticos en toma, el ministro no descartó “el uso de la fuerza policial para desalojar los colegios tomados por los estudiantes”, contradiciendo sus propias palabras en que llamaba al diálogo y la negociación.

Ese mismo día, en que se conmemoraba el sacrificio de Prat y sus marinos, la presidenta de la República, Michelle Bachelet, debía rendir su primera cuenta al Congreso pleno en el puerto de Valparaíso. No sólo tenía que exponer su programa y delinear las políticas de gobierno para los siguientes cuatro años, además debía dar cuenta de sus logros en los cortos dos meses que llevaba su mandato. Pero,

35 Radio Universidad de Chile y *El Mercurio*, citado en *ibid.*, p. 3.

más importante en términos políticos, tenía que dar la imagen de capacidad, suficiencia y energía adicionales que le correspondían por el hecho de ser la primera mujer en la presidencia de Chile, especialmente hacia la oposición de derecha, que desde la campaña electoral criticaba su falta de estatura y liderazgo para el cargo. Debía dar un inequívoco golpe de autoridad.

Las bases del movimiento, es decir, cada uno de los colegios, que en ese momento no pasaban de diez, habían decidido esperar movilizados el discurso para ver qué propuestas tenía el “gobierno ciudadano” ante la crisis educacional. Éstas fueron las palabras de la presidenta respecto de las demandas estudiantiles y las movilizaciones:

Quiero ciudadanos críticos, conscientes, que planteen sus ideas y sus reivindicaciones. Pero esa crítica debe hacerse con un espíritu constructivo, con propuestas sobre la mesa y, lo más importante, a cara descubierta y sin violencia. Quiero ser muy clara: lo que hemos visto en semanas recientes es inaceptable. ¡No toleraré el vandalismo ni los destrozos ni la intimidación a las personas! Aplicaré todo el rigor de la ley. La democracia la ganamos con la cara descubierta y debemos continuar con la cara descubierta.<sup>36</sup>

La ira estalló en los colegios. Pero el grito, ahogado entre el estruendo de los aplausos de la clase política ante la mención de la forma en que los jóvenes debían dirigirse a la autoridad, no lo alcanzaron a escuchar ni la mandataria ni su ministro. No es que la presidenta hubiera obviado absolutamente el tema educacional, el segundo punto de su discurso se centró en la calidad de la educación, habló de capacitación a los profesores, de “generar ‘oferta’ educativa de calidad”, y de un “apoyo integral para que los jóvenes puedan finalizar sus estudios superiores”. Pero lo que más molestó fue la estigmatización que hizo de ellos y su crítica a la falta de propuestas de los estudiantes movilizados. Sólo entonces se hizo evidente la profundidad del cambio al que estaban apuntando. La prensa habló

36 Michelle Bachelet, “Mensaje presidencial”, Valparaíso, 21 de mayo de 2006.

de que habían “elevado las apuestas” y que habían pasado de unas cuantas reivindicaciones a plantear el fin de la municipalización de los colegios, y a cuestionar la efectividad de la JEC y el sentido de la LOCE; es decir, una reforma estructural del sistema.

Ni el gobierno ni los medios lograban entender qué había pasado. Todo indicaba que en el movimiento se había operado un profundo cambio de estrategia, pero ¿cuál era éste? ¿Cómo habían pasado de pedir simples aumentos del presupuesto a reformas estructurales del sistema educacional? ¿En qué contexto estalló la movilización estudiantil?

La ACES, que representa a los estudiantes de la capital, había iniciado un año antes un proceso de análisis de la legislación educacional de Pinochet y de conversaciones con el gobierno. Había un espacio para la negociación y lo aprovecharon, pero esto significaba un desafío: no sólo había que negociar, sino también generar una propuesta, discutida y consensuada en las bases estudiantiles, que pudiera ser escuchada por las autoridades educacionales. De la discusión interna de la asamblea surgió un documento titulado “Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana”, que en noviembre de 2005 entregaron al ministro de entonces, Sergio Bitar, por medio del secretario ministerial, Alejandro Traverso. En ese momento, el gobierno de Ricardo Lagos se encontraba en sus meses finales, la mayoría de las encuestas le daba 70 por ciento de apoyo ciudadano y el presidente estaba preocupado por salir como el mandatario con mayor popularidad de los últimos cien años; además, había una situación inédita en el país: al contrario que el presidente anterior (Eduardo Frei), Lagos entregó el mandato con un superávit fiscal de aproximadamente 6 000 millones de dólares facilitado por el alza del cobre de la bolsa de valores de Londres.<sup>37</sup> Todo indicaba

37 Cifra oficial a mayo de 2006. El precio internacional del cobre –la principal entrada de divisas de Chile– había repuntado gracias al crecimiento de China; además, el Impuesto al Valor Agregado, IVA, subió de 18 a 19 por ciento. La inflación global de los gobiernos democráticos (Aylwin, 1990-1994; Frei, 1994-2000; Lagos, 2000-2004) bajó de 17.7 por ciento a 2.8 por ciento. En lo global la carga tributaria subió 1.2 por ciento. El 2005, último año del gobierno de Lagos, tuvo una cifra récord de US \$20 000 000, 19 por ciento más que en 2004. La contraparte fue, en el marco de la crisis asiática de 2008, y que se instaló desde entonces como elemento estructural, una lenta recuperación del desempleo, que de 7.3 por ciento subió a 8.8 por cien-

una victoria segura de las fuerzas de gobierno en las elecciones del 11 de diciembre de 2005. La propuesta estudiantil quedó archivada en el despacho del ministro. Al mes siguiente, cuando Michelle Bachelet no salió elegida en la primera vuelta, el ministro renunció a su puesto y pasó a dirigir el comando electoral para garantizar el triunfo de los partidos de gobierno en la segunda vuelta. Era verano, y los estudiantes debieron esperar a que se reiniciaran las clases y a un nuevo mandato para tomar la ofensiva.

Dos situaciones estuvieron presentes en el contexto inicial de la movilización estudiantil. En primer lugar, en los meses de febrero a abril de 2006 los debates de economistas, políticos y altos funcionarios estatales giraron en torno a qué hacer con la gran cantidad de reservas monetarias que heredaba el nuevo gobierno. Al momento de asumir su mandato, Bachelet decidió que la mayor parte de esas reservas se guardaran en bancos internacionales. En segundo lugar, durante la campaña, había definido su gobierno como “ciudadano”; es decir, más cercano a la gente que a los partidos políticos. Esto suponía crear espacios de diálogo directo con la ciudadanía para diseñar las políticas que se implementarían. Ése era el momento que esperaban los jóvenes: habían analizado durante todo un año el sistema educacional, estudiado las leyes que lo regían y madurado una propuesta; ahora le tomarían la palabra al gobierno ciudadano. Valiéndose del discurso de las autoridades educacionales, en abril la asamblea pidió lo que Delfino definió como una reunión con: “una mesa resolutive y no sólo para tomar café con galletitas”. La líder aludía a lo que reiteradamente había hecho Bitar cada vez que los estudiantes le iban a plantear la crisis del sistema educacional: invitarlos a tomar café y servirles galletas.

La “Propuesta” es un apretado documento producto de la negociación que a partir de abril de 2005 se había iniciado con la Secretaría Ministerial de Educación, encargada del sistema educacional de la Región Metropolitana, dirigida por el Alejandro Traverso y un

---

to, unido a la baja calidad del empleo, caracterizado por la flexibilización y la precarización. “De menos a más fue la ruta de la gestión económica de Ricardo Lagos”, *El Mercurio*, “Economía y negocios”, Santiago de Chile, 10 de marzo de 2006.

equipo especial del Departamento de Educación. Su introducción refleja la amplitud de problemas que aquejan a los estudiantes y la magnitud de la negociación con el gobierno:

El diálogo permanente fue dando lugar a un ambiente de confianza y trabajo, lo que nos ha permitido arribar al presente documento que se hace entrega [al Ministerio]. Éste refleja los temas que los estudiantes, en diversos encuentros y jornadas provinciales y regionales, consideraron importantes que fuesen reflexionados. Es así como el comenzar el segundo semestre, se dio forma a las comisiones que trabajaron tales temáticas.<sup>38</sup>

El documento establecía que habían sometido el planteamiento de sus demandas a criterios de “seriedad, responsabilidad y donde el diálogo fuera el instrumento utilizado”, ello “confirmó que los estudiantes tienen posición y opinión”, sentenciaban y –aclarando las “enormes ganas de participar” que se veían frenadas por la desconfianza natural de los jóvenes hacia las autoridades– demandaban de ellas “generar espacios de participación para que los discursos puedan ser enunciados y atendidos, aunque puedan resultar incómodos”. Estaban conscientes de que el Ministerio podía no estar de acuerdo con todas sus demandas, pero esperaban trabajar los desacuerdos “desde la tolerancia y el respeto”, teniendo claro que: “Lo importante es instalar el debate, afianzar posiciones y avanzar hacia una construcción social incluyente, donde las diferencias sean fuentes de riqueza”.<sup>39</sup>

Para cada uno de los aspectos en que los estudiantes sentían que había que mejorar, emitieron una propuesta concreta.<sup>40</sup> No vamos a

38 ACES, “Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana”, Santiago de Chile, noviembre de 2005.

39 *Idem*.

40 Las comisiones de trabajo fueron: “Educación pública”, donde analizaron el papel del Estado, “Jornada escolar completa”; “Artes y deporte”, donde analizaron la situación de falencia de esas áreas educativas; “Centro de Alumnos”, en la que vieron los problemas que planteaba la democratización del proceso educativo: participación estudiantil, autoritarismo de los directivos de los colegios, el papel de los consejos escolares, etc.; “Comunidad y entorno”, en la que abordaron temas polémicos como delincuencia, drogadicción, violencia; “Sexualidad”, donde tocaron temas como embarazo adolescente, sexo seguro, prevención, educación sexual;

analizar el detalle de la “Propuesta” –que puede ser motivo de otra investigación–, pero sí los elementos de dos de ellas que saltaron a la palestra en medio del conflicto: educación pública y jornada escolar completa. En torno a la primera y analizando las cifras, establecieron que existe “una relación directa entre Educación Municipal y pobreza”.<sup>41</sup> La falta de recursos de los colegios municipales interfería con la educación de calidad y generaba los magros resultados académicos medidos en la PSU y el SIMCE, cerrando el círculo vicioso de la pobreza.<sup>42</sup> Los dineros que recibían los municipios por subvención educacional no llegaban a su destino, pues pasaban por muchas manos: los gobiernos locales estaban incapacitados para gestionar bien los recursos, desde que tenían serios problemas económicos o eran demasiado pequeños; así, el sistema generaba una enorme desigualdad: “las comunas con más recursos ofrecen una educación de mayor calidad, mientras que las comunas más pobres mantienen serias deficiencias”.<sup>43</sup> En cuanto a la educación particular subvencionada, planteaban que muchos de los sostenedores, a quienes la ley obligaba sólo a ser mayores de edad para abrir un colegio, “estén en el ámbito educacional sólo para obtener beneficios económicos”.

La conclusión era más que evidente: el origen de los problemas era la LOCE, “dictada durante el gobierno de Augusto Pinochet, introduce a la educación dentro de la lógica del libre mercado”. De ello, se derivaba su propuesta central:

---

“Enseñanza media técnico-profesional”, y una especial donde analizaron la situación de los estudiantes de la “Provincial Talagante”. *Idem*.

41 Las cifras que manejaban los estudiantes para 2003 eran que 58 por ciento de la matrícula de educación media se concentraba en los colegios municipalizados, de los cuales 72.6 por ciento se ubica en el 40 por ciento más pobre. *Idem*.

42 La Prueba de Selección Universitaria, PSU, históricamente a cargo de la Universidad de Chile, es un mecanismo de evaluación y de selección que aplican las universidades públicas para seleccionar a los estudiantes que admiten en sus aulas. La prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) se aplica en Chile desde 1968. “Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolo con el contexto escolar y social en el que éstos aprenden”, en <<http://www.agenciaeducacion.cl/simce/que-es-el-simcel>>, consultado el 1 de julio de 2016.

43 ACES, *op. cit.*

Es evidente que un tema tan importante como la educación, el estudiantado no tiene las facultades de tomar decisiones por sí solo. Igual de obvio es que tampoco debiese hacerlo una cúpula, sino que se requiere abrir espacios para una toma de decisiones que recoja la visión y posición de todos los actores involucrados. Por ello, proponemos la realización de una Asamblea Constituyente, con el objetivo específico de reestructurar la LOCE.<sup>44</sup>

Aunque la asamblea constituyente, que dictaría una nueva constitución política, es un tema que ha emergido dentro de las aspiraciones de los sectores populares y ha sido planteado varias veces por algunos partidos de izquierda a lo largo del siglo XX, hay un aspecto que sí es totalmente novedoso: el que el movimiento estudiantil lo plantee para lograr un objetivo específico como reformar una ley de carácter constitucional.<sup>45</sup> Pero la propuesta de los estudiantes no apuntaba sólo a la democratización institucional y legislativa, también se dirigía a democratizar la gestión de los colegios, tanto administrativa como presupuestaria, a través del Consejo Escolar. Esto significaba que el Estado “sea quien resguarde directamente las necesidades de los sectores menos favorecidos”, y que asumiera otra vez la administración del sistema. Pero nuevamente las conclusiones eran políticas:

En el transcurso de los debates de la comisión llegamos a la convicción de que el Sistema Binominal impide una real participación de la sociedad y genera una imposibilidad práctica para que el parlamento pueda modificar una Ley de quórum calificado. Por ello y en el espíritu de la Asamblea Constituyente que proponemos, consideramos explicitar el

44 *Idem.*

45 En la actualidad, la propuesta de la Asamblea Constituyente ha concitado apoyos más amplios, incluso está en el programa de varios candidatos a la presidencia de la República en las elecciones de noviembre de 2013. El historiador Gabriel Salazar presentó una propuesta de Asamblea Constituyente a un grupo de organizaciones sociales. Los candidatos de las distintas vertientes de derecha y la candidata de la Nueva Mayoría, Michele Bachelet, la han rechazado categóricamente. Véase Gabriel Salazar, “Dispositivo histórico para asambleas populares de base que se proponen desarrollar su poder constituyente”, Santiago de Chile, 2013.



rechazo al binominalismo por carecer de una sentido democrático y constreñir la participación.<sup>46</sup>

La Comisión de Jornada Escolar Completa, CJEC, valoró la implementación de este sistema como “un avance para lograr una educación de calidad”, pero ello no le impidió analizar los problemas, sosteniendo que “su sentido se ha desfigurado, llegando, en algunos establecimientos, hasta el límite de lo absurdo”. La sobrecarga horaria en los ramos que las autoridades consideraban los más importantes (lenguaje, matemáticas, historia) desembocaba en un agotamiento general de los estudiantes, “dificultando seriamente el logro de una aprendizaje de calidad”. Los profesores estaban sometidos a grandes presiones que volvían difícil una buena enseñanza. La falta de infraestructura y “las raciones alimenticias insuficientes” impedían al “estudiante estar en condiciones óptimas para enfrentar el día”. Ante estos problemas, propusieron que la JEC fuese potenciada por los propios estudiantes, a través de “otros temas, talleres y actividades, que desarrollen sus intereses y expectativas”. También plantearon distinguir entre las jornadas de mañana, para impartir los ramos tradicionales, y de tarde, para los talleres, donde los estudiantes tuvieran un papel protagónico “afianzando un proceso de enseñanza-aprendizaje más participativo y cercano”. Esto entre otras medidas menores tendientes a mejorar el sistema.

Después de escuchar el discurso del 21 de mayo, la dinámica asamblearia se reactivó entre los jóvenes, los debates se extendieron más allá de las reivindicaciones básicas que había reflejado la prensa. Dos días después, los periodistas que fueron a cubrir la inédita toma del Instituto Nacional dieron fe de que, junto a los carteles de petición de la extensión del pase escolar y la gratuidad de la PSU, había otros más destacados que hablaban de derogación de la LOCE: la asamblea de los estudiantes puso como demanda central el cuestionamiento a las fundamentos del sistema educacional. Un cambio cualitativo había ocurrido en el movimiento: no sólo

46 ACES, *op. cit.*

había variado la estrategia movilizadora, también habían destacado los componentes más importantes de su lucha.

Los estudiantes convocaron a un paro nacional con fecha 30 de mayo. Para ese día, según datos del propio Ministerio, los parados sumaban 600 mil, entre alumnos, padres, apoderados y profesores; además, alrededor de cien colegios particulares se habían unido al llamado de la ACES. En horas de la madrugada, dos colegios más cayeron en control de los estudiantes, no sin conflictos, pues uno de los hijos de un sostenedor intentó repeler una toma disparando balines a aquéllos. A las 9 de la mañana el intendente de Santiago, Víctor Barrauto, llamó a los jóvenes a manifestarse pacíficamente; era el encargado de la Región Metropolitana de coordinarse con el Ministerio del Interior y las fuerzas de la policía. Cuarenta y cinco minutos después se confirmó que la subsecretaria de Educación, Pilar Romagera, recibiría a los representantes estudiantiles para negociar, el gobierno –había dicho– “está abierto, en el minuto que ellos quieran”. Una hora después el ministro Zilic llegó a La Moneda para reunirse con el ministro del Interior, todo indicaba que había sido relevado de su cargo; era el terremoto político más grande de los quince años de gobierno democrático: un ministro de Estado había sido desbancado por un movimiento social compuesto por ¡estudiantes quinceañeros! Sin embargo, paradójicamente, quienes lo desbancaron lo repusieron en su cargo, la ACES (que no conocía la situación del ministro) envió un mensaje a la presidencia: no iban a negociar con la subsecretaria, querían que el titular de la cartera los recibiera.

Mientras esto ocurría entre los salones ministeriales y el Liceo de Aplicación (en ese momento cuartel general del movimiento), afuera del colegio una multitud de jóvenes se reunía para manifestarse. Similares reuniones se efectuaban en las principales ciudades del resto del país. A las 10.30 unos 2 mil estudiantes se manifestaban en la Plaza Independencia de Concepción, otros mil lo hacían en Linares; los estudiantes universitarios de Temuco se declaraban en paro, mientras que los secundarios se reunían en las principales plazas de esa ciudad del sur; otras ciudades lejanas del norte y sur del país se unían al paro: las capitales regionales de los extremos sur y norte

como Punta Arenas, Osorno e Iquique, e incluso el remoto pueblo de Pozo al Monte. En el céntrico Parque Forestal de Santiago, la policía comenzó a dispersar a los jóvenes, mientras que en el sur y el poniente de la capital marchas de varios miles se dirigían hacia el centro. Inevitablemente, chocaron con la policía, pero muchas columnas eludieron los controles y comenzaron a llegar a pie, en micro, en pequeños grupos, cantando, coreando, gritando.

A las 11:30 horas, Martín Zilic enfrentó las cámaras, había sido repuesto en el cargo y encabezaría la negociación más singular de la historia del país: un ministro y su gabinete completo, que pasaba de los cincuenta años, se sentarían en la misma mesa a negociar una de las crisis sociales más grandes de los últimos veinte años con una veintena de dirigentes que promediaba ¡15 de edad! El lugar no sería los salones del Ministerio, sino el más simbólico: la Biblioteca Nacional. Al fin y al cabo lo que se iba a conversar eran los destinos de la nación, merecía que se volviera a los orígenes de ella, al menos en el imaginario republicano e intelectual chileno. Mientras, las columnas de jóvenes sobrepasaron definitivamente las barreras policiales.

A las 13.40 horas, las partes se sentaron a la mesa: era la sala ubicada en el segundo piso del edificio neoclásico que alberga el tesoro bibliográfico de la nación. Abajo, en el hall y los pasillos, una bulliciosa muchedumbre de pingüinas cantaba y coreaba consignas en medio de las lentes de los reporteros, la bulla era tal que, a las 2:30 de la tarde, Carolina Delfino tuvo que salir a callar a sus compañeras. Afuera, en la principal arteria de la ciudad, desde que se inició la reunión y durante toda la tarde, las manifestaciones se sucedieron ininterrumpidamente; a las 13.40 horas una columna de estudiantes universitarios marchó pacíficamente hasta el Ministerio de Educación; a esa hora ya había 300 detenidos y varios lesionados producto del enfrentamiento con la policía de carabineros. La situación se desbordó y la policía comenzó a golpear sin discriminar: estudiantes, transeúntes, mujeres, hombres, todos recibían chorros de agua, gases lacrimógenos y golpes de bastones. Grupos de jóvenes comenzaron a formar barricadas y las escaramuzas se masificaron; en la principal arteria de Santiago, el tránsito de vehículos se detuvo totalmente, salvo para los carros policiales; los enfrentamientos entre la policía y

los jóvenes se sucedían a cada momento: de un lado llovían piedras, palos, insultos... del otro, bombas lacrimógenas, agua y golpes de bastón. Mientras, los dirigentes estudiantiles y el Ministerio continuaban negociando. En el cénit de los enfrentamientos, la televisión mostró a los uniformados golpeando en el suelo a los periodistas; para el gobierno, la situación amenazaba con el castigo mediático, con lo que la opinión pública en ese momento estaba sometiendo al gobierno potencialmente más progresista de la transición política. Tarde salió el subsecretario del Interior, Felipe Harboe, a explicar la situación y a pedir un sumario a los carabineros por los maltratos sufridos por los periodistas. Un área del gobierno intentaba deslindarse de la evidente responsabilidad política que le competía en la represión.

#### DISCURSO POLÍTICO DEMOCRÁTICO Y MILITANCIA JUVENIL

¿Cuál es el origen de la coherencia política de los estudiantes secundarios? ¿De dónde proviene ese discurso directo y traslúcido? Aparte de la facilidad con que se mueven ante los medios y las cámaras, ¿cómo explicar sus lógicas internas, su racionalidad política, su simpleza absoluta? o ¿cómo explicar la conducta juvenil que hasta el momento los sociólogos, politólogos y expertos de los gobiernos democráticos definían como “anomia social”, “apatía” o “apoliticismo” para calificar la conducta política de los jóvenes?

Esto nos lleva a un problema teórico: el viejo tema de la relación entre los estudiantes y la política, tema clásico en los análisis acerca de los estudiantes desde inicios del siglo xx. Para responder a ello, es necesario primero caracterizar certeramente el objeto que estamos estudiando. Algunos sociólogos, desde institutos de investigación universitarios, organizaciones no gubernamentales y consultoras dedicadas al estudio de los jóvenes, y más exactamente a la “juventud popular”, han planteado –aceptando la dificultad teórica de encajar este movimiento en “una lectura política más clásica”– que está constituido mayoritariamente por jóvenes de escasos recursos en situación económica precaria, que es a los sectores sociales a los cua-

les cubre la educación municipalizada y la subvencionada.<sup>47</sup> Pero si bien este movimiento se resiste a un análisis clásico, también lo hace frente a uno “alternativo” o “movimientista”, ya que no es exacto que estos jóvenes sean quienes dirigen y coordinan el movimiento, quienes tienen un discurso político coherente, racional y demuestran una sólida cultura política que les permite comunicarse con las autoridades ministeriales, el Estado, los políticos y los medios. Hemos visto que los dirigentes del movimiento pertenecen a los llamados “colegios emblemáticos”, la élite de la educación pública, ellos son los que conforman la vanguardia de la gran masa estudiantil.

En el centro del discurso estudiantil, hay tres elementos a los que ellos siempre hacen alusión y que merecen un análisis detallado. Estos tres conceptos básicos que mueven el conjunto de su reflexión y su acción social son: “representación”, “coordinación” y “revocabilidad” de los representantes. Estas ideas dinamizan la discusión y el debate en el interior de la asamblea que toma las decisiones, en representación de las bases estudiantiles (los colegios).

El primer concepto, puesto en duda en los análisis de sociólogos, politólogos y la “nueva historia política” desde la década de los noventa, plantea que el sistema político democrático vive una crisis en uno de sus fundamentos y lógicas centrales, el de la “representación”. Pero los estudiantes, que en su mayoría desconocen estas elaboraciones teóricas, pusieron en el centro del debate el tema de la representación con una lógica muy básica: si el gobierno había sido elegido por una mayoría ciudadana, lo que le daba “legitimidad”, entonces, debía “representar” las demandas de la sociedad y ellos eran, indiscutiblemente, parte de la sociedad; los estudiantes tenían una demanda que habían planteado según las lógicas y los métodos institucionales, ergo, el gobierno debía representarlos. Lo mismo ocurría con los legisladores, si ellos eran “representantes del pueblo” debían representar sus demandas y aprobar las reformas que estaban solicitando.

47 Graziela María Wolfart, “A rebelião dos pingüins: uma entrevista especial com Oscar Dávila”, *Gacetilla CIDPA*, núm. 3, junio de 2003 (la traducción es nuestra).

La “coordinación” es un concepto que funciona de forma endógena, tiene validez territorial y sirve para entender la relación en el interior de la ACES. Las demandas de la base estudiantil se discuten en esa asamblea que coordina a los diferentes colegios ubicados en diferentes zonas de la capital; es decir, la base del movimiento.<sup>48</sup> Este mismo concepto funcionó en el momento en que la onda expansiva se propagó por el país: los colegios que no estaban coordinados directamente en la asamblea se sumaron a la movilización comunicándose por internet.

La “revocabilidad” es un concepto relacionado con la legitimidad de los dirigentes. Éstos adquieren y mantienen el carácter de “representantes estudiantiles” mientras cuentan con la confianza de la asamblea. Hemos visto que la dirección máxima está compuesta por cuatro “voceros revocables” que representan la voz del conjunto de los estudiantes. En palabras de César Valenzuela, uno de los voceros, y militante del Partido Socialista: “Nuestro rol es transmitir lo que decide la asamblea, de acuerdo a las resoluciones que se toman en la bases de cada colegio. No podemos ‘arrancarnos con los tarros’, porque estamos sometidos a una constante evaluación”.<sup>49</sup>

Esto se diferencia de las estructuras y dinámicas de las organizaciones estudiantiles anteriores. La generación de la política, sus directrices y demandas se elaboran en la base social; las militancias y fidelidades políticas pasan a segundo plano. Esto no elimina el conflicto político en el interior del movimiento, ni la tradicional tensión entre la generación de las demandas sociales, su defensa y los deseos, naturales, de los partidos por influir en el movimiento

48 De hecho, las movilizaciones que se desataron en los meses posteriores fueron producto de la lentitud del Consejo Asesor Presidencial (CAP, el organismo que convocó la presidenta para llevar a cabo las reformas educativas planteadas por el movimiento estudiantil) para evacuar el fruto de su discusión se han desarrollado en el puerto de Valparaíso, con el explícito fin de activar el papel de la organización estudiantil en las regiones y sacarlas de la capital.

49 Katherine Pavez, “Clases de democracia”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo al 3 de junio de 2006, p. 3. (“Arrancarse con los tarros” es un chilenismo para denotar el actuar por iniciativa propia y sin informar a quienes corresponde).

social y hacerlo de vanguardia, pero genera una forma de regular esas contradicciones y administra los posibles conflictos.<sup>50</sup>

Manuel Antonio Garretón, al analizar la relación entre los estudiantes y la política, ha planteado que:

Todo ello se hace evidente al examinar la existencia de muy diversas agrupaciones políticas en el mundo juvenil estudiantil que no tienen referentes en el mundo político oficial, pero también al ver la relación entre los dirigentes estudiantiles y los partidos. Ninguno se siente parte del otro, como lo era en otra época, cuando la autonomía de cada uno se daba al interior de esa imbricación, entre partido y organización social (las federaciones, en el caso estudiantil).<sup>51</sup>

Hemos visto, parcialmente, que esta apreciación es errónea. Sólo si examinamos la dirección de la asamblea y los presidentes de los principales liceos, cada uno de ellos tiene una militancia política muy definida y fácilmente identificable. Es más, en esa asamblea están representados todos los partidos políticos del gobierno, de la oposición e incluso la llamada “izquierda extra parlamentaria”, desde la pinochetista UDI hasta la extrema izquierda del MAPU-Lautaro y los anarquistas, pasando por el Partido Comunista y el Socialista, este último el partido en el gobierno. Las mismas páginas web y blogs de los distintos centros de alumnos de los colegios tienen conexiones y links, no sólo hacia los canales de televisión, sino también hacia los principales partidos políticos, incluso algunos extraparlamentarios y otros en formación; de esto, se deriva que los estudiantes *tienen* una relación con la política. Entonces, la pregunta es *cuál* es esa relación.

50 Aunque demasiado centrado en el ejemplo histórico del movimiento obrero, el análisis de Touraine no excluye, sino por el contrario, incluye, el conflicto como parte esencial de los movimientos sociales y de su historicidad: “El movimiento social es la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta”, incluso no excluye los conflictos y las luchas en el interior mismo de un movimiento específico. Alain Touraine, “Los movimientos sociales”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 27, 2006, pp. 225-278.

51 Manuel Antonio Garretón, “Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política: ¿hacia una refundación del sistema educacional chileno?”, *Revista UDP*, año 2, núm. 3, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2006.

Los “colectivos estudiantiles” en Chile, como organizaciones locales de estudiantes preocupados por las demandas y reivindicaciones de una facultad o universidad, y por el ejercicio de la política al margen del sistema, no son nuevos. Surgieron en el país en las primeras décadas del siglo xx, entonces se llamaban “grupos universitarios” y se encauzaron primero en la corriente “anarquista intelectual”; influidos por la posguerra europea, fueron fundamentalmente pacifistas y antimilitaristas. A fines de la década de los veinte, cuando terminaba la “dictadura de Ibáñez”, resurgieron, ligados a las corrientes socialcristianas y marxistas; de ellos, destacaron tres: Avance (de izquierda), Renovación (católicos de centro) y Frente Universitario (derecha). Éstos dieron vida a los futuros partidos Democracia Cristiana, Socialista y a la derecha nacionalista. Así, desde el movimiento estudiantil se renovó el sistema de partidos; lo que no estaba representado en el sistema político compartido entre liberales y conservadores, lo estuvo entre los estudiantes. De esta forma, desde la base social se amplió el sistema al integrar, a partir de 1932, a las corrientes excluidas.<sup>52</sup>

La sociología y la politología abandonaron el análisis de los movimientos estudiantiles en Chile hace unas tres décadas.<sup>53</sup> Más aún, las últimas formulaciones teóricas datan de fines de la década de los sesenta.<sup>54</sup> Impulsadas a acompañar el proceso político de transición

52 Fabio Moraga, *“Muchachos casi silvestres”*. *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Universitaria, 2007.

53 Los últimos trabajos sobre los estudiantes los constituye la Biblioteca del Movimiento Estudiantil, dirigida por los sociólogos Manuel Antonio Garretón y Javier Martínez, de los cuales conocemos cinco pequeños volúmenes publicados entre 1984 y 1985. En el nivel latinoamericano, el trabajo de Juan Carlos Tedesco y Hans R. Blumenthal, *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, CRESALC-ILDIS, 1986.

54 Entre los más destacados, Lewis S. Feuer. *The Conflict of Generations, the Character and Significance of Student Movements*, Nueva York, Basic Books, 1969; para el caso de los latinoamericanos, Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina, el proceso de reforma universitaria (1918-1936)*, México, Siglo XXI, 1978. En Chile, los últimos trabajos fueron Frank Bonilla y Myron Glazer, *Student Politics in Chile*, Nueva York, Basic Books, 1970, y Corporación de Promoción Universitaria, *Actores sociales y cambio institucional en las reformas universitarias chilenas*, Santiago de Chile, CPU, 1973; una síntesis fundamental, que resume los trabajos anteriores producidos entre 1960 y 1970, la constituye el seminario de Viña del Mar. Véase Corporación de Promoción Universitaria, *Estudiantes y política, Seminario internacional de Viña del Mar*, CPU/UNESCO, 1970.



a la democracia, la sociología “sistémica” y la politología se centraron en una perspectiva macro, en la relación entre el Estado y la sociedad, los regímenes políticos, los sistemas de partidos y los comportamientos electorales;<sup>55</sup> mientras que la sociología “movimientista” o alternativa lo hizo desde una perspectiva micro o subjetivista, o se dedicó a estudiar a los movimientos sociales sin la política; así, a los estudiantes se los aglutinó en la genérica categoría de “jóvenes” y las investigaciones se dirigieron especialmente a la “juventud popular”. Una marginó a los jóvenes, la otra los victimizó. Así, ambas, paradójicamente, son funcionales para entender a los jóvenes y a la ciudadanía como sujetos pasivos, despolitizados y fruto del manejo de los medios de comunicación. Carentes de herramientas teóricas, los análisis de unos y otros han destacado la “novedad” y “originalidad” de este tipo de movimiento o su exaltación y alabanza acrítica;<sup>56</sup> estupor y alabanza de la cual la clase política hizo gala durante las etapas más importantes del conflicto.

Ergo, no es casual que ambas perspectivas, la sistémica y la movimientista, hagan el mismo análisis y constaten la “novedad” de las formas assemblearias de organización. La primera, al analizar la “nueva” relación entre estudiantes y política, sostiene:

Ello implica una particular [forma] de organización cuyas decisiones no dependen de la discusión en la instancia política, sino en la asamblea con voceros revocables, hecho absolutamente inédito, y, como consecuencia de lo anterior, la relativa incapacidad del movimiento de negociar acuerdos puntuales que siempre pueden ser revertidos por la asamblea.<sup>57</sup>

55 La Biblioteca del Movimiento Estudiantil se publicó entre 1984 y 1985, años en que se refundó la Federación de Estudiantes de Chile, FECH, y las restantes federaciones regionales.

56 Al respecto, llaman la atención los análisis que Gabriel Salazar y Sergio Grez han realizado desde 2011. Ambos, desde distintas perspectivas, han abordado en conferencias y clases magistrales el movimiento estudiantil después de rechazarlo o ignorarlo durante años en pos del análisis, el primero, de los trabajadores organizados y, el segundo, de la juventud marginal. Pese al despliegue mediático de ambos y la cobertura de los medios ante los cuales hablan sobre el papel que le toca al movimiento estudiantil en el presente, este despliegue no está apoyado en la investigación empírica sólida sobre este movimiento social.

57 Manuel Antonio Garretón, *op. cit.*, p. 2.

Pero la dinámica asamblearia existe en el movimiento estudiantil, en una versión reactualizada, desde al menos una década. Sus primeros ensayos se efectuaron entre los estudiantes universitarios; de allí, surgieron los llamados “colectivos estudiantiles”, asambleas de estudiantes que genéricamente se reconocían como “de izquierda” e “independientes”, en las que convergían militantes y ex militantes de diversos partidos, independientes de izquierda y simples estudiantes, que se caracterizaban por una desconfianza hacia el sistema político posdictatorial, en especial a sus prácticas como los intentos de imponer decisiones u “órdenes de partido”, negociar “a espaldas” del movimiento social y aceptar las reglas impuestas por la dictadura, e incluso llegar a provocar crisis en la organización estudiantil, como ocurrió en 1993 cuando los partidos de la Concertación y la derecha se retiraron de la FECH y de todas las federaciones universitarias, haciéndolas desaparecer. Frente a ello, en el movimiento estudiantil universitario se instaló una desconfianza natural hacia los partidos del sistema y se empezaron a ensayar prácticas nuevas, como tomar sus resoluciones mediante votación abierta y directa. A partir de esto, en la mayoría de las universidades nacieron colectivos estudiantiles locales de los cuales sólo dos se mantienen vigentes hasta el presente: Autónomos y Nueva Izquierda Universitaria, ambos surgidos en la Universidad de Chile.<sup>58</sup> Estos últimos retuvieron la presidencia de la FECH, casi ininterrumpidamente, por 11 años; además, han sido exitosos en sus metas políticas. Después de las movilizaciones de 1997, iniciaron un proceso de democratización en conjunto con los académicos, que culminó con la promulgación de nuevos estatutos para la Universidad de Chile que reemplazaron a los que había impuesto la dictadura militar.<sup>59</sup> Por esto último, tampoco es exacta la apreciación de Garretón que afirmaba que el movimiento secundario que estamos analizando era el “único movi-

58 Los colectivos Autónomos y Nueva Izquierda Universitaria provienen de los grupos SurDA y Estudiantes de Izquierda, formados ambos entre 2005 y 2006.

59 Cuando en 2005 los estudiantes secundarios estaban preparando sus demandas, los universitarios conducidos por la FECH lograron un acuerdo con el Ministerio de Educación para que el Estado garantizara la gratuidad de la enseñanza superior a 60 por ciento de los estudiantes provenientes de familias de más bajos ingresos.

miento, y no sólo movilización, original de la época democrática”, en comparación con otros movimientos como el de los ecologistas, los mapuches e incluso el de derechos humanos.<sup>60</sup>

¿Cuál es el supuesto que yace bajo ambos enfoques? ¿Desde dónde miran la realidad social que intentan comprender y explicar? Dos son los grandes enfoques de estos esquemas teóricos, uno institucional y sistémico, otro movimientista y subjetivista. Veamos el supuesto teórico con el que primero se acerca a los estudiantes secundarios:

Es probable que esto se deba a otro rasgo intrínseco de ellos: saben que su triunfo significa su desaparición, porque es el único movimiento que no puede administrarse como tal, que no puede institucionalizarse, pues tanto sus bases como sus dirigentes tienen una imposibilidad estructural de hacerlo y además su horizonte temporal es muy corto. Recordemos el caso de dos movimientos estudiantiles indiscutiblemente exitosos, como fueron el movimiento de Reforma de la Universidad Católica en Chile en 1967 y el Mayo Francés del 68. Ninguno sobrevivió a su éxito. Y por ello a estos movimientos les cuesta terminar una vez que han triunfado y corren el riesgo de degradarse o convertirse en narcisismo colectivo, o en violencia, o en divisiones, o en marginalización de grupos radicales.<sup>61</sup>

Así, el movimiento estudiantil está condenado: nació para vivir vertiginosamente, rebelarse sin saber por qué... y morir joven. Imposibilitado de administrarse a sí mismo, institucionalizarse (y triunfar en la sociedad); es decir, perpetuarse, está condenado a la muerte prematura. ¿Por qué la única perspectiva de vida de un movimiento social es la de –economicistamente hablando– “administrarse”? ¿Por qué no puede institucionalizarse como única posibilidad de lograr los cambios por los que inició su lucha y así trascender históricamente? Por la forma en que los pingüinos llegaron a negociar y por sus propias dinámicas internas, ¿no están ya suficientemente institucionalizados?

60 *Ibid.*, p. 5.

61 *Idem.*

¿Cuál es la perspectiva de vida para la “otra” sociología? Veámosla en palabras de su máximo representante:

El gran *alien* mundial engendrado por el gran ajuste neoliberal de los años ochenta han sido las “tribus urbanas” de jóvenes, cuya única perspectiva es el empleo precario (con o sin estudios superiores), la ausencia de identidades y valores colectivos, el predominio de la “memoria oficial”, la devaluación de los valores solidarios, etc. Tribus que, no teniendo una identidad cultural estructural sobre la cual construir un proyecto histórico de sentido también estructural (como la clase obrera en el pasado), la construyen con los ingredientes autogestionados de su propia marginalidad, con el imaginario virtual de sus carruseles culturales, o los códigos rebeldes de una alternativa que ningún administrador de sistema puede, aún, descifrar. Siendo esto, solamente esto, se han convertido, ya, en el principal “otro abominable” del sistema capitalista globalizado. Sobre todo para la cada vez más ficticia democracia neoliberal. Donde anida –nadie sabe cómo– la negación de aquel sistema y aquella democracia.<sup>62</sup>

Tribus urbanas sin “identidad cultural estructural”, imposibilitadas de “construir un proyecto histórico”, condenadas por el “sistema capitalista globalizado”. Esta sociología encierra a los jóvenes –que por el hecho de ser sólo “jóvenes” (sin “identidad estructural”) están en todas, por lo tanto, en ninguna parte– en el gran sistema capitalista, el monstruo inconmensurable, en la *matrix*; además, invisibiliza a los estudiantes, “con o sin estudios superiores”, como jóvenes condenados al “empleo precario”. Y paradójicamente se niega a entender el problema, a generar teoría, a comprender la realidad social: “nadie sabe cómo” se puede negar ese “sistema” y aquella “democracia neoliberal” y “ficticia”, por lo tanto inatacable, irreformable dentro del sistema capitalista globalizado.

62 Gabriel Salazar, “Prólogo”, en Raúl Zazuri y Rodrigo Ganter, *Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento*, Santiago de Chile, UCSH, 2002, p. 15.

## CONCLUSIONES

En el momento del balance del movimiento estudiantil secundario, creemos que es necesario separar claramente qué es nuevo y qué no para caracterizar lo más acertadamente posible la rebelión estudiantil de 2006.

La lucha protagonizada por los estudiantes desarrolló todas las formas posibles de presión para obtener una reforma del sistema educacional, desde la negociación con el gobierno hasta las formas más confrontacionales: el ejercicio de la violencia directa contra las fuerzas represivas del Estado, pasando por la reflexión y la elaboración de propuestas, la propaganda, el uso de los medios de comunicación y la tecnología, el desarrollo de redes sociales de apoyo de padres y apoderados, y el involucramiento de la sociedad en el conflicto. Lo anterior significó la repolitización de vastos sectores en torno a un problema que atraviesa estructuralmente a la sociedad chilena.

En el momento de aquilatar qué tan nuevas son las formas de organización estudiantil, es necesario entender que las dinámicas entendidas como “tradicionales” por su “verticalidad”; esto es, la relación expedita entre los diferentes partidos políticos, que representan distintas visiones de mundo u opciones ideológicas, frente a la educación, experimentaron un retroceso por la situación de alejamiento por parte de la política formal o sistémica. Esto no quiere decir que las relaciones entre los partidos y sus agentes en el movimiento social no existieran, sino más bien es la muestra de lo restrictivo y excluyente que es el sistema político formal respecto a lo que está pasando en la sociedad.

El desarrollo de las dinámicas assemblearias en el interior del movimiento estudiantil, y una opción de hacer prevalecer los acuerdos que se obtenían en la reflexión interna de la asamblea, por sobre las “órdenes de partido”, tiene que ver con un alejamiento de la política formal de la sociedad y a la experiencia concreta de los estudiantes en las últimas tres décadas, lo que no es inédito en la historia de Chile, la estructuración de colectivos y grupos estudiantiles locales siempre ha estado presente en la política chilena, aunque el sistema de partidos no la acoja en su interior. Lo anterior responde más a la

forma restrictiva que ese sistema mantuvo después de la dictadura y no a la inexistencia de estos conglomerados ni a su novedad. Si el sistema cambia y se amplía, la inclusión de estos grupos será un proceso normal. La crisis de la política formal o sistémica no es una crisis de “La Política”, los ciudadanos siguen pensando y actuando políticamente dentro o fuera del sistema.

Lo anterior se ha producido sin grandes cambios en el sistema y en forma posterior a la nueva rebelión estudiantil de 2011, esta vez protagonizada por estudiantes universitarios. La inclusión del Partido Comunista y una fracción de la izquierda extra parlamentaria en una nueva alianza política conducida por la Concertación ha ampliado artificialmente el arco político, pero no ha significado grandes cambios ni ha frenado la crisis endémica del sistema. Tampoco la “bancada estudiantil”, compuesta por los ex dirigentes de 2011, ni los cinco diputados comunistas y algunos independientes en el Congreso ni la presencia de militantes de la izquierda extra parlamentaria en el gobierno han incidido fuertemente en temas como la asamblea constituyente o la reforma educacional.

Tampoco la división de la organización secundaria que ahora cuenta con dos “federaciones”: nuestra conocida ACES, comandada por los sectores más radicales del movimiento, y la CONES, controlada por el Partido Comunista, han cambiado de manera importante la correlación de fuerzas en el interior del movimiento estudiantil secundario ni la radicalidad ni la fortaleza de sus propuestas.

El alto grado de estructuración que logró el movimiento estudiantil secundario, con una asamblea que representa a los colegios, que se rige por acuerdos y por medio de dinámicas claramente establecidos, los cuales son difíciles de romper por parte de agentes externos (partidos políticos, gobierno, medios de comunicación) y casi imposibles de romper por los participantes expresó el alto grado de organización y formalidad del movimiento; pero también el convencimiento político de la urgencia de los cambios impulsados. Esto tampoco es una situación inédita en el país. Chile es el único país en América Latina que tiene una Federación de Estudiantes de una universidad nacional con un siglo de existencia y que tradicionalmente cumple el mismo papel de crítica que en este momento asumieron

los secundarios. La historia del movimiento estudiantil universitario y de sus organizaciones está plagada de represión fruto de confrontaciones con el Estado; lo verdaderamente novedoso es que este papel haya sido asumido por los secundarios y que los universitarios se hayan tenido que plegar subordinadamente a la movilización.

El primer gobierno de Michel Bachelet desarrolló una crítica hacia el ejercicio de la violencia por parte de los movimientos sociales y la ciudadanía que coincide ampliamente con la de los partidos de derecha y los medios de comunicación en manos fundamentalmente de estos últimos. Tal como lo hizo la presidenta en su discurso ante el Congreso, se condena el uso de la violencia y de la protesta en los espacios públicos, y se promueve la negociación, pero cuando los actores sociales amplían el arco de las movilizaciones la autoridad amenaza y acomete con la fuerza pública.

Sin embargo, ninguno de estos elementos (negociación, movilización, uso de la violencia ciudadana) ha estado ausente en los procesos de cambio social de las últimas décadas en Chile y, es más, muchas veces han sido complementarios; especialmente durante la dictadura; las posibilidades de perpetuación del régimen de Pinochet se vieron obstaculizadas por la irrupción violenta en los espacios públicos de grandes masas de pobladores y estudiantes en las llamadas “jornadas de protesta”, que se produjeron entre 1983 y 1987. Al calor de éstas, se reorganizaron los partidos políticos de centro e izquierda que estaban proscritos por decreto; todos, sin excepción, apoyaron la “movilización social”. Sólo cuando decrecieron en fuerza y amplitud, se abrió un espacio real para la negociación política que permitió reunir el arco de partidos que formaron la actual coalición, la cual completó un cuarto gobierno consecutivo y ahora está nuevamente en el poder después de un interregno de cuatro años (2010-2014) de un gobierno de derecha. La lógica que impusieron los dirigentes políticos en esa época es que era posible la salida pactada con la dictadura y no un derrocamiento violento. Ésta fue la estrategia del centro y la centroizquierda, que formaron la actual Concertación de partidos en el gobierno, mientras que la izquierda más radical apostó por una salida por la fuerza y quedó excluida del actual régimen político. El amplio rechazo a los

militares por parte de la sociedad hizo que éstos pactaran una salida, no pudieran imponer un fraude en el plebiscito de 1988 e incluso concedieran ciertas reformas a la Constitución un año después. En este caso, la violencia abrió el espacio para la negociación; durante la primera etapa, el movimiento social marchó adelante y los partidos políticos detrás, éstos se adelantaron sólo cuando los primeros desaceleraron su paso.

De la misma manera, los estudiantes secundarios vivieron la movilización, en especial la del 30 de mayo. Mientras sus representantes estaban negociado con el gobierno, afuera, en los pasillos de la Biblioteca Nacional y en las calles, se desarrollaban las más variadas formas de protesta, desde los pacíficos cantos y coros alusivos a las autoridades políticas y educacionales hasta los enfrentamientos directos con la policía. La negociación no impedía el ejercicio de la violencia ciudadana para manifestar el descontento y reforzar la negociación. Así, la simbología de este acontecimiento atraviesa la historia de Chile, desde el lugar donde se inició la negociación, que puso un alto momentáneo al conflicto, la Biblioteca Nacional, fundada en 1813, hasta la protesta callejera violenta, pasando por el Convento de la Recoleta Dominica. Los imaginarios sociales se pusieron en juego en un momento de crisis, negociación y movilización.

El análisis de la movilización tampoco puede despreciar el papel de los medios de comunicación, tanto la televisión como la prensa escrita. En un país donde la prensa diaria está en manos de dos consorcios empresariales conservadores y de derecha, y donde los canales de televisión también pertenecen a empresarios de esa corriente política y a la Iglesia católica, salvo el canal del Estado en cuyo directorio están presentes sólo las fuerzas políticas que tienen representación en el Congreso, el manejo comunicacional de los conflictos sociales se convierte en estratégico.

El movimiento estudiantil secundario abrió una caja de Pandora en torno a la relación del Estado con la ciudadanía, que aún no se cierra. Poco a poco se han decantado algunos procesos centrales que lo caracterizan; queremos destacar sólo dos en los que han ido a la vanguardia del sistema político. Primero, por más que el cuar-



to gobierno de la Concertación haya declarado que sería un “gobierno ciudadano”, en que las necesidades de la población se sobrepondrían a la política partidaria, los que han demostrado tener un hábil ejercicio de la política son los “ciudadanos del mañana”, los estudiantes secundarios. Segundo, el nuevo gobierno decretó la “paridad” de género en el ejercicio de los cargos públicos, algo que no provocó grandes conflictos en el sistema político (pero que sólo duró el primer año del gobierno de Bachelet), pero este fenómeno en el movimiento estudiantil se ha producido de manera natural, sin decretos de por medio: la paridad entre los estudiantes secundarios es un hecho que estaba presente desde hace varios años en sus direcciones y bases.

Ni agresores ni víctimas del sistema, los estudiantes han desafiado los análisis teóricos la sociología sistémica y la movimientista. Ni las tipologías de jóvenes “anómicos”, “marginales” o “disfuncionales”, de las que se hace parte el Estado; ni la de “sujetos” “tribus urbanas” o “jóvenes populares”, protagonistas de “reventones historicistas” sin cauce ni dirección, parecen dar con un análisis acertado del movimiento. Una intenta ordenarlos, la otra salvarlos. Una desconoce la historia de quienes pretende comprender, la otra la tiene resuelta antes de estudiarla. Desde que se hicieron las últimas formulaciones teóricas para estudiar los movimientos estudiantiles, hace cuatro décadas, la sociedad cambió radicalmente; pero la teoría social no ha afinado sus herramientas de análisis ni construido otras con que interpretar la nueva realidad social. Los investigadores chilenos no tienen las herramientas conceptuales para entender la realidad social y política estudiantil; por ello, sus análisis oscilan entre la sorpresa y la alabanza. Por lo mismo, ven algo totalmente nuevo en prácticas políticas estudiantiles de larga data y que se han reactualizado en las dinámicas estudiantiles desde hace una década, razón por la que no se ha reparado en los dos procesos centrales de esta movilización, potenciales aún, pero de enorme proyección política y social: la construcción de ciudadanía por vías sociales y no sólo institucionales y, a su vez, la “ciudadanización” de la política, ambos procesos puestos en marcha por el movimiento estudiantil.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACES, “Propuesta de trabajo de estudiantes secundarios de la Región Metropolitana”, Santiago de Chile, noviembre 2005.
- Acevedo Rodríguez, Carlos, “Universo simbólico y legitimación de las desigualdades sociales en Chile”, tesis de doctorado en Sociología, México, El Colegio de México, 2013.
- Agurto, Irene, Manuel Canales y Gonzalo de la Maza, *Juventud chilena. Razones y subversiones*, Santiago de Chile, ECO-FOLICO-Sepade, 1985.
- Atria B., Raúl, “Crecimiento y estratificación social. La paradoja del crecimiento y el caso chileno”, *Estudios Sociales*, núm. 114, 2º semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.
- Atria B., Raúl, “La dinámica del desarrollo del capital social. Factores principales y su relación con movimientos sociales”, *Estudios Sociales*, núm. 113, 1º semestre, Santiago, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.
- Bachelet, Michelle, “Mensaje presidencial”, Valparaíso, 21 de mayo de 2006.
- Barría Reyes, Rodrigo, “La pareja que lidera la rebelión escolar”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006, en <<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7864975922-6607-447-b-9c91-3lab8f48140a%7D3>>, consultado el 2 de septiembre de 2014.
- Bellei, Cristián, Daniel Contreras y Juan Pablo Valenzuela (eds.), *Ecós de la revolución pingüina, avances, debates y silencios de la reforma educacional*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2010.
- Bonilla, Frank y Myron Glazer, *Student Politics in Chile*, Nueva York, Basic Books, 1970.
- Bustos, Pachi y Jorge Leiva, *Actores secundarios*, Santiago de Chile, 2004, Documental de 80 minutos, DV CAM, versión original en español.
- Brunner, José Joaquín, “El movimiento estudiantil ha muerto, nacen los movimientos estudiantiles”, en Juan Carlos Tedesco y Hans. R. Blumenthal, *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, Cresalc-ILDIS, 1987.
- Corporación de Promoción Universitaria (CPU), *Actores sociales y cambio institucional en las reformas universitarias chilenas*, Santiago de Chile, 1973.

- Corporación de Promoción Universitaria, *Estudiantes y política, Seminario Internacional de Viña del Mar*, Ediciones CPU/UNESCO, 1970.
- De la Cuadra, Fernando, “Conflicto social, hipergobernabilidad y participación ciudadana. Un análisis de la ‘revolución de los pingüinos’”, *Polis*, núm. 16, 2007.
- Diario *El Mercurio*, 2006.
- Diario *La Nación*.
- Díaz Miranda, Javier, “Cronología de la movilización de los estudiantes de secundaria, Chile, 2006”, Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (Oldep), julio de 2006.
- Domedel, Andrea y Macarena Peña y Lillo, *El mayo de los pingüinos*, Santiago de Chile, Ediciones Radio Universidad de Chile, 2008.
- Feuer, Lewis S., *The Conflict of Generations, the Character and Significance of Student Movements*, Nueva York, Basic Books, 1969.
- Filgueira, Fernando *et al.*, “Las claves generacionales de la integración y la exclusión social: adolescencia y juventud en Uruguay y Chile en los albores del siglo XXI”, *Estudios Sociales*, núm. 115, 1<sup>er</sup> semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2005.
- Garretón, Manuel Antonio, “Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política: ¿Hacia una refundación del sistema educacional chileno?”, *Revista UDP*, año 2, núm. 3, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2006.
- Gobierno de Chile, *Declaración de Principios del Gobierno de Chile*, Santiago de Chile, 1974.
- González, Eloísa, “Asumirme lesbiana fue decisión política”, *El Mostrador*, Santiago de Chile, 18 de octubre de 2012, en <<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/10/18/eloisa-gonzalez-asumirme-lesbiana-fue-una-decision-politica>>.
- Grez, Sergio, *De la “regeneración del pueblo” a la huelga general, génesis y evolución histórica del movimiento popular en Chile, 1810-1890*, Santiago de Chile, Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam), 1997.
- Herrera, María Soledad, “Educación superior y estratificación social en Chile. Aportes de la investigación empírica”, *Estudios Sociales*, núm. 114, 2<sup>o</sup> semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.

- Herreros, Francisco, “Los adelantos de las revoluciones del siglo XXI”, *Pluma y Pincel*, núm. 189, Santiago de Chile, junio de 2006.
- Isamit, Julio, *Educación: una transformación pendiente. Pinguinos, patines y gratuidad*, Ediciones L y D, 2016.
- Jaramillo, Betzie, “Soltando amarres. Exigen derogar la LOCE, la última ley de Pinochet”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006.
- Martínez Z., Gonzalo, “Otros tiempos, otros movimientos: nuevos tiempos, nuevos movimientos”, *Gacetilla CIDPA*, núm. 5, Valparaíso, junio de 2006.
- Moraga Valle, Fabio, “*Muchachos casi silvestres*”. *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Chile, 2006.
- Moraga Valle, Fabio, *El positivismo en Chile. Ciencia historia y razón política, 1860-1900*, México, El Colegio de México, 2006.
- Moraga Valle, Fabio, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001”, en Renate Marsiske (comp.), *Los movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006.
- Pavez, Katherine, “Clases de democracia”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006.
- Portantiero, Juan Carlos, *Estudiantes y política en América Latina, el proceso de reforma universitaria (1918-1936)*, México, Siglo XXI, 1978.
- República de Chile, *Constitución Política de la República de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Jurídica de Chile, 1998.
- Rojas, Jorge, “Los estudiantes secundarios durante la Unidad Popular, 1970-1973”, *Historia*, vol. II, núm. 14, Santiago de Chile, 2009.
- Salas Opazo, Víctor, “La situación financiera de las universidades tradicionales en Chile”, *Estudios Sociales*, núm. 105, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 3<sup>er</sup> trimestre del 2000.
- Salazar, Gabriel, “Prólogo”, en Raúl Zarzuri y Rodrigo Ganter, *Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento*, Santiago de Chile, USCH, 2002.
- Salazar, Gabriel, “Dispositivo histórico para asambleas populares de base que se proponen desarrollar su poder constituyente”, Santiago de Chile, 2013.

- Sesiones de los Cuerpos Legislativos, “Diputados”, Santiago de Chile, 1874.
- Tedesco, Juan Carlos y Hans R. Blumenthal (eds.), *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, CRESALC-ILDIS, 1986.
- Touraine, Alain, “Los movimientos estudiantiles”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 27, 2006, pp. 225-278.
- Villalobos, Sergio, *La época de Balmaceda*, Santiago de Chile, Dibam, 1992.
- Wolfart, Graziela Maria, “A rebelião dos pingüins: uma entrevista especial com Oscar Dávila”, *Gacetilla CDPA*, núm. 3, junio de 2003.



COLOMBIA





## Movimiento estudiantil y gobernabilidad universitaria en Colombia: 1910-1972

Álvaro Acevedo Tarazona

Rolando H. Malte Arévalo

### INTRODUCCIÓN

A diferencia de otros estilos de administración universitaria, como el anglosajón, en el estilo latinoamericano –heredero de la tradición hispana y napoleónica– los consejos superiores son gubernamentales, en razón de la procedencia de sus miembros externos. En nuestro medio, junto a los estamentos estudiantil y docente, ministros, gobernadores y alcaldes suelen conformar los consejos superiores.<sup>1</sup> Este tipo de estructura administrativa se ha mantenido viva por lo menos desde la creación de los estados nacionales hispanoamericanos, pues fueron ellos los que, al más puro estilo napoleónico, imbuidos de afán modernizante, convirtieron a la universidad en una extensión del Estado educador, en una institución formadora de ciudadanos. Bajo este principio fueron creadas varias universidades latinoamericanas, como la Universidad de Buenos Aires, creada en 1822,<sup>2</sup> las universidades Central de Venezuela y Central de Ecuador, fundadas en 1826;<sup>3</sup> la Universidad Nacional de Chile, fundada en 1843;<sup>4</sup>

1 Alfonso Borrero Cabal, *La Universidad: Estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias, tomo VII, Administración universitaria*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008, p. 65.

2 Pablo Buchbinder, "Argentina", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 63.

3 Antonio Posso Salgado, "Ecuador", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 436.

4 Desiderio Saavedra Pino, "Chile", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 262.

la Universidad de la República del Uruguay, surgida en 1833<sup>5</sup> o la Universidad Nacional de Colombia, fundada en 1868.<sup>6</sup>

Debido a esta característica, en las universidades latinoamericanas el ejercicio efectivo de la administración ha sido objeto de fuertes críticas por parte de sus dos principales estamentos: el estudiantado y el gremio de los profesores. En efecto, impulsados también por fuerzas externas al alma mater –como las ideologías y los intereses de sectores políticos y sociales que particularizan el bien común– estas corporaciones universitarias han querido modificar en varias ocasiones la composición del principal órgano de gobierno universitario, así como las funciones y prerrogativas de sus miembros. No han sido pocas, por lo tanto, las convulsiones administrativas, académicas y sociales que estas instituciones han experimentado a lo largo de su historia. Sin duda, los episodios más significativos se presentaron hacia 1918, con la Reforma de Córdoba, y durante las décadas de 1960 y 1970, cuando las ideologías revolucionarias, anarquistas o liberales extremas, propugnaron no sólo por la modificación radical de los consejos superiores, sino incluso por la eliminación de toda autoridad.

Si bien este fenómeno histórico se presentó en la gran mayoría de los países latinoamericanos, no deja de haber particularidades elocuentes. Así, por ejemplo, mientras los casos chileno, uruguayo y colombiano resultan similares, pues pudieron a su manera adelantar cambios estructurales de la administración universitaria al instaurar sus propios procesos de cogobierno, en los casos mexicano, argentino, ecuatoriano y brasileño, pese a que las demandas por este tipo de cambios fueron elevadas, a sus respectivos movimientos estudiantes les fue imposible poner en práctica los cambios administrativos deseados, pues éstos fueron combatidos violentamente por los gobiernos dictatoriales de la época.<sup>7</sup>

5 Alfonso Borrero Cabal, *op. cit.*, tomo III, p. 333.

6 Jorge Enrique González, *Legitimidad y cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2005, p. 109.

7 Alfonso Borrero Cabal, *op. cit.*, tomo IV, tercera parte.

En efecto, las reformas universitarias de Uruguay y Chile, adelantadas entre 1951 y 1958, y entre 1967 y 1973, respectivamente, lograron replantear los sistemas de gobierno universitario que imperan en sus países y poner en marcha un sistema de cogobierno; es decir, un sistema de administración universitario en el que los profesores y los estudiantes pudieran ejercer el poder en igualdad de condiciones. La presión de la masa estudiantil chilena impactó al país a tal punto que las circunstancias obligaron a las autoridades a aceptar la democratización, la modernización y el compromiso social de la universidad como pilares de la actividad universitaria. De hecho, la elección de rectores y consejos superiores en claustro pleno, con una ponderación de 25 por ciento de los votos del claustro para el estamento estudiantil fue considerada, en su momento, una victoria contundente de la movilización estudiantil chilena.<sup>8</sup> En el caso de Uruguay, el incremento de la movilización estudiantil encabezada por la Federación de Estudiantes Universitarios Uruguayos (FEUS) logró llamar la atención de la ciudadanía en general y obligar a las autoridades gubernamentales a aprobar una ley de educación superior que instituyera el cogobierno universitario –conformado por un decano, cinco profesores, dos egresados y tres estudiantes–, además de un Consejo Directivo Central formado sólo por profesores, estudiantes y egresados, sobre quienes recaía la autoridad universitaria suprema.<sup>9</sup>

Pues bien, sin dejar de lado todos estos aspectos contextuales, el objetivo de este ensayo es analizar las circunstancias históricas en las que el movimiento estudiantil colombiano de las décadas del sesenta y setenta luchó por modificar la más alta instancia del poder universitario, el Consejo Superior, con el fin de instaurar un sistema de cogobierno. Para ello, en este texto se analizarán tanto los antecedentes históricos como el fenómeno en sí mismo.

8 Luis Cifuentes S., “El movimiento estudiantil chileno y la Reforma Universitaria: 1967-1973”, en Robert Austin Henry (comp.), *Intelectuales y educación superior en Chile: de la Independencia a la democracia transicional, 1810-2001*, Santiago de Chile, Chile América/CESOC, 2004, pp. 133-150.

9 Alfonso Borrero Cabal, *op. cit.*, tomo IV, p. 163.

## EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y EL INFLUJO DE LA REFORMA DE CÓRDOBA EN COLOMBIA, 1910-1957

La idea de la participación estudiantil y profesoral al estilo de las democracias políticas y representativas viene de la Reforma de Córdoba de 1918. Este tipo de demandas y cambios exigidos sobre la estructura administrativa de la universidad no surgió en el interior del alma mater, como podría pensarse, sino en el contexto sociohistórico. Ciertamente, fueron los cambios sociales, demográficos, culturales, técnico-científicos y económicos, así como la difusión de las ideologías de izquierda, los aspectos que influyeron en las masas estudiantiles para impulsarlas a generar semejante cambio institucional. Si bien la universidad es por naturaleza autónoma, pues sólo ella puede (y de hecho se propuso) reunir recursos humanos para la generación del conocimiento bajo el régimen corporativo,<sup>10</sup> el surgimiento de la universidad de masas, el crecimiento económico, el ingreso de la juventud en la historia (como un nuevo sector social), la acogida de la filosofía social y política crítica, y el empalme de lo educativo con lo político y lo social se conjugaron para impulsar un movimiento estudiantil que se propusiera suplir el natural modo de gobierno estamentario de la universidad por uno de orden representativo y democrático.

En el nivel latinoamericano todo esto comenzó, como se señaló, en 1918. En Colombia, por su parte, las primeras acciones del movimiento estudiantil se llevaron a cabo entre 1910 y 1957. Sin duda, estas manifestaciones estuvieron influidas por el movimiento reformista de Córdoba, aquel movimiento que en 1918 sentó las bases de la lucha estudiantil al propender no sólo por la modernización de la educación superior, sino por la búsqueda de la autonomía universitaria, un elemento que prevalecerá a lo largo de la historia del movimiento estudiantil colombiano. En efecto, tal como lo indica Javier Ocampo López:

El Grito de Córdoba hizo reflexionar a los universitarios latinoamericanos sobre la dependencia cultural de estos países en relación con

10 Alfonso Borrero Cabal, *op. cit.*, tomo VII, pp. 109 y 176, nota 111.

Europa y Estados Unidos, y la necesidad de buscar la autonomía y la esencia de la propia identidad. Asimismo, en luchar por la búsqueda de soluciones a los grandes problemas nacionales.<sup>11</sup>

En la mayoría de los países latinoamericanos, el sector educativo experimentaba, al comenzar el siglo xx, un atraso significativo. En el caso colombiano, por ejemplo, el país iniciaba el siglo con una profunda crisis de su sistema escolar. La Guerra de los Mil Días fue sin lugar a dudas la principal causa de la crisis. En efecto, junto a los templos y los ayuntamientos cientos de escuelas fueron destruidas. La deserción escolar se disparó y se mantuvo elevada durante casi tres décadas. El ejercicio docente fue decididamente despreciado como profesión y la falta de recursos didácticos hacía imposible cualquier labor. Si bien los liberales habían logrado organizar y dinamizar a través de la reforma educativa de 1870 un sistema escolar más o menos acorde con las exigencias de los nuevos tiempos,<sup>12</sup> y los regeneracionistas, pese al concordato firmado con la Iglesia romana, mantenían en funcionamiento el sistema, la guerra de finales del siglo xix y principios del xx había echado por tierra los adelantos que el país había logrado en esta materia.

Al finalizar la primera década, sin embargo, una serie de cambios ideológicos, políticos, sociales y económicos empezaban a desdibujar el panorama anterior. En un principio, antes de que los estudiantes universitarios tomaran posiciones radicales y medidas de fuerza, fueron los intelectuales los encargados de ejercer la crítica al sistema y a la situación educativa en general. En Argentina, por ejemplo, Enrique Martínez Paz –nos informa Molina Rodríguez– publicó un ensayo en el que señalaba que la “enseñanza formal” debía “preparar el camino para nuestra revolu-

11 Javier Ocampo López, “Maestro Germán Arciniegas, el educador, ensayista, culturólogo e ideólogo de los movimientos estudiantiles en Colombia”, *RHELA*, vol. 11, 2008, p. 23, en <<http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/view/140/140>>, consultado el 26 de diciembre de 2012.

12 Rolando Humberto Malte Arévalo, “La profesionalización de maestros en la Reforma Instructivista de 1870 en el Estado soberano de Santander”, tesis de grado en Historia, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2010.

ción”.<sup>13</sup> El mensaje era claro: la nueva universidad no podía continuar desvinculada de la *realidad social*, y más aún si se creía, tal como lo hacía la mayoría de los políticos e intelectuales liberales y de izquierda, que hasta donde ellos entendían la universidad latinoamericana no era más que una entelequia.

Entre los jóvenes universitarios argentinos este mensaje caló hondo, y sin duda se convirtió en el acicate adecuado para movilizarlos en la lucha por la reorganización y la redefinición de la universidad; además, y esto lo sabían muy bien, su participación activa en la búsqueda de un nuevo enfoque formativo los ubicaba en la punta de la historia, pues las consecuencias de la Gran Guerra y el triunfo de la Revolución rusa les demostraban que la revolución social de la que los intelectuales hablaban no sólo era necesaria, sino posible.<sup>14</sup>

La tradición clerical de la Universidad de Córdoba era antiquísima. En su biblioteca, estaban proscritas las obras del racionalismo moderno (Bernard, Stammler, Darwin, Marx y Engels), y las carreras tanto como los métodos de estudio y los ritos de profesionalización conservaban aún un halo medieval.<sup>15</sup> Hacia las dos primeras décadas del siglo xx, para una buena parte de la élite argentina mantener las cosas tal como estaban era una prioridad. Sin embargo, el ascenso de la clase media y la apertura hacia la democracia impulsada por Hipólito Yrigoyen incitarían cambios educativos radicales; conservar una institución educativa de estas características era ya una tarea insostenible. En consecuencia, durante este periodo se hicieron cada vez más frecuentes las huelgas estudiantiles: entre 1903 y 1917 se presentaron varias manifestaciones, pero fue hacia 1918 cuando la situación llegó a su clímax: en febrero, un grupo de estudiantes de varias facultades de la Universidad Nacional de Córdoba se declararon en huelga.

13 Enrique Martínez Paz, “Estudios para universitarios”, *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, año 1, núm. 5, diciembre de 1914, p. 158. Citado por Carlos Alberto Molina Rodríguez, *FUN-ASCUN en la historia del sistema universitario colombiano, 1958-1968*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2013, p. 33.

14 Álvaro Acevedo Tarazona, “A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018: la época, los acontecimientos, el legado”, *Historia y Espacio*, núm. 36, Universidad del Valle, 2010, pp. 2-4.

15 Alberto Ciria y Horacio Sanguinetti, *La Reforma Universitaria (1918-1983)*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987, pp. 23-25.

El descontento tanto como el nivel de organización de los estudiantes creció con el paso de los meses. En abril, los jóvenes contaban ya con su propia Federación Universitaria, organismo que reunía a los estudiantes de una buena cantidad de ciudades argentinas: Tucumán, Santa Fe, Córdoba, La Plata y Buenos Aires. Ante la fuerza de la movilización, José Nicolás Matienzo fue el funcionario que Yrigoyen nombró para que atendiera las demandas estudiantiles. En su gestión, decidió no sólo reformar los estatutos de la universidad, sino elegir una nueva planta administrativa. Los estudiantes, no obstante, consideraron que los nuevos nombramientos habían estado influidos por los funcionarios salientes, y que el proceso había sido una farsa. Su reacción consistió en hacer un vehemente llamado al paro indefinido y en elaborar una hoja de ruta que se consignaría en el Manifiesto Liminar del 21 de junio.<sup>16</sup>

La medida daría origen a la Federación Universitaria de Córdoba una organización mucho más fuerte y consecuente con lo que, en su conjunto, esperaba el estudiantado, y que estuvo dirigida por Enrique Barros, Horacio Valdés e Ismael Bordabhé. En resumen, tanto el manifiesto –redactado por el abogado Deodoro Roca– como la federación exigían, principalmente, libertad de cátedra; libertad para el estudio de cualquier tipo de ideas; obligación de involucrar a la universidad en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales; vinculación de la universidad con el resto del sistema educativo nacional; asistencia libre a clases; gratuidad, obligación de la universidad para buscar la unidad latinoamericana o luchar contra cualquier forma autoritaria de gobierno y, sobre todo, autonomía y cogobierno universitarios.<sup>17</sup>

Un mes después de la proclamación del manifiesto se llevó a cabo en Córdoba el Primer Congreso Nacional de Estudiantes. Sus miembros y asistentes discutieron en torno a la estructura que de ahí en adelante debía adoptar la universidad. Se habló, pues, de cada

16 Darío Cantón, José L. Moreno y Alberto Ciria, *Argentina: la democracia constitucional y su crisis*, Buenos Aires, Paidós, 2005, p. 78; Pablo Buchbinder, *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires, Sudamericana, 2005, p. 95.

17 “Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria”, en <[http://es.wikisource.org/wiki/Manifiesto\\_Liminar](http://es.wikisource.org/wiki/Manifiesto_Liminar)>, consultado el 18 de noviembre de 2009.

uno de los puntos que el manifiesto contenía, así como de algunos aspectos mucho más particulares, tales como la nacionalización de las universidades provinciales.<sup>18</sup> Ambos aspectos, tanto el manifiesto como la conferencia, tuvieron repercusiones continentales. En efecto, la Reforma de Córdoba no sólo buscaba un espacio de acción política para los estudiantes, o acabar con el imperio que el clero ejercía sobre la universidad, se proponía también influir en la realidad social y política latinoamericana. En Colombia, como veremos a continuación, y tal como sucedió en otros países del continente, el impacto de la reforma fue importante, por lo menos en cuanto a la aplicación del principio de cogobierno se refiere.<sup>19</sup>

Si bien no impulsados directamente por el “Grito de Córdoba”, pero con la intención de responder a problemáticas nacionales particulares, entre 1929 y 1957 se presentaron en Colombia una buena cantidad de conflictos estudiantiles. Los acontecimientos más importantes fueron, indudablemente, la celebración del Primer Congreso Internacional de Estudiantes de la Gran Colombia de 1910, la revuelta estudiantil de 1929, la movilización de mayo de 1938, las pedreas\* de 1946 y las movilizaciones que acompañarían la caída de la dictadura de Rojas Pinilla en 1957.

El movimiento estudiantil colombiano nació entonces con la realización del Primer Congreso Internacional de Estudiantes de la Gran Colombia, Ecuador y Venezuela llevado a cabo en julio de 1910. Estuvo protagonizado por los jóvenes que más adelante serían conocidos como los miembros de la Generación del Centenario: Agustín

18 *La Gaceta Universitaria 1918-1919*, “Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales”, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 2009, pp. 93, 143, 148 y 155-159.

19 Borrero Cabal es muy crítico respecto al influjo de la Reforma de Córdoba en Latinoamérica. En todo caso, también acepta que el cogobierno fue el aspecto más reivindicado por los movimientos universitarios latinoamericanos subsecuentes, pero indicando que su aplicación fue negativa para el desarrollo de la universidad. Alfonso Borrero Cabal, *op. cit.*, tomo III, p. 400.

\* Término que utilizaba aquella generación de estudiantes para hacer referencia a las batallas que el estudiantado emprendía contra la policía utilizando como proyectiles de ataque las piedras que se encontraban en las calles o que ellos llevaban para tal fin. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española indica, en una segunda acepción, que una pedrea es un “combate a pedradas”. Véase <<http://dle.rae.es/?id=SJZolZk>>, consultado el 15 de abril de 2016.



Nieto Caballero, Tomás Rueda Vargas, Pablo Vila, Eduardo Santos, Luis Cano y Miguel Fornaguera, entre otros. Se trataba de un grupo caracterizado porque intentaba “poner fin a la beligerancia [que] entre liberales y conservadores” había desatado la Guerra de los Mil Días. De ahí el hecho de que apoyaran al partido Unión Republicana que lideraba Carlos Eugenio Restrepo, pues estaban convencidos de que la reconciliación entre los partidos tradicionales no sólo “era el mecanismo más idóneo para poner fin a las sangrientas guerras civiles”, sino una “condición *sine qua non* para impulsar el desarrollo del país”, sobre todo en un momento en el que Colombia crecía gracias al despegue de la economía cafetera.<sup>20</sup>

Los *centenaristas* fueron, pues, los primeros estudiantes en intentar reformar la universidad colombiana. Para ello, llevaron a cabo dos tareas principales: en primer lugar, fundaron, por intermedio de Demetrio García Vásquez –abogado, historiador y político vallecaucano– la *Revista Universitaria*, el rotativo que hizo público los propósitos que perseguía aquella generación en materia educativa. En segundo lugar, los centenaristas también planearon, organizaron y realizaron el Primer Congreso Internacional de Estudiantes, que se llevara a cabo en Colombia; espacio que les permitió no sólo “tributar un homenaje de veneración y de gratitud a los fundadores de la Patria, y propender al acercamiento de la juventud estudiosa de Colombia, Venezuela y Ecuador”, sino discutir alrededor de temas tales como la participación y la representación estudiantil en el interior del sistema universitario o la creación de una Asociación General de Estudiantes de Colombia.<sup>21</sup>

En resumen, tanto la revista como el evento fueron exitosos, no sólo porque se logró reunir un buen número de estudiantes de distintos países o porque se creó un medio de comunicación que le permitiría al movimiento discutir acerca de cualquier tipo de propuestas

20 Ricardo Arias Trujillo, *Los Leopardos: una historia intelectual de los años 1920*, Bogotá, Ediciones Uniandes, 2007, p. 69.

21 Sergio Andrés Salgado Pabón, “Aportes para una historia de los movimientos estudiantiles en Colombia a través de sus publicaciones periódicas, 1910-1929”, Memorias del IV Seminario Taller Internacional Vendimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”, Villa de Leyva, 2010, p. 3.

encaminadas a mejorar la educación superior, sino porque se impulsó la creación de la primera organización estudiantil formal; es decir, la Asociación General de Estudiantes de Colombia; organización cuyo programa redactó Luis López de Mesa, aquel insigne intelectual que ocuparía durante la República liberal las más altas posiciones políticas y culturales.<sup>22</sup>

En la década de los veinte, la vanguardia del movimiento estudiantil la ocuparon dos grupos de jóvenes intelectuales: Los Nuevos y Los Leopardos. Desde posiciones políticas opuestas, ambos grupos habían adquirido relevancia porque promovían la renovación del campo intelectual que desde principios de siglo dominaban los centenaristas. Pero a diferencia de éstos, tanto Los Nuevos como Los Leopardos expresaron su interés no sólo por renovar el modelo educativo, sino por mejorar las condiciones de vida de las clases trabajadoras. En esta materia, al parecer –sugiere Salgado Pabón–, su “mayor logro” fue haber hecho realidad la Asamblea de Estudiantes de Bogotá, así como darse a la tarea de buscar la manera de modernizar el sistema de formación profesional. En consecuencia, los jóvenes de esta generación no sólo exigieron la aprobación de “programas de intercambio, extensión y estímulos” educativos,<sup>23</sup> sino que pusieron nuevamente en la mesa la cuestión de la autonomía universitaria y del cogobierno. En octubre de 1924, por ejemplo, en el marco de las reuniones que el gobierno nacional mantenía con los miembros de la misión pedagógica alemana que asesoraba la reforma educativa, German Arciniegas y otros jóvenes universitarios exigieron que se le reconociera autonomía a la Universidad Nacional y la participación de sus estudiantes en el gobierno universitario. Decían Arciniega y sus amigos:

La universidad que nosotros buscamos ha de ser una universidad independiente. Dueña de sus propios recursos, libre de toda tutela, que pueda orientarse en cualquier instante de acuerdo con las sugerencias

22 Santiago Castro Gómez *et al.* (eds.), *Pensamiento colombiano del siglo XX*, Bogotá, Universidad Javeriana/Instituto Pensar, 2007, p. 375.

23 Sergio Andrés Salgado Pabón, *op. cit.*, pp. 4-5.

de la ciencia y de la vida. Reflejo del alma nacional, contradictoria e inquieta, pero jamás del poder exclusivo de un poder político. Que se desenvuelva su organización con autonomía verdadera, *que se dicte sus leyes por el acuerdo entre el profesorado y los estudiantes*, que jamás pueda turbar su marcha el temor de una imposición extraña.<sup>24</sup>

Tal como lo hicieron los centenaristas, la generación del veinte también creó sus propios medios de publicidad. *Voz de la Juventud y Universidad*, ambas fundadas y dirigidas por Germán Arciniegas, fueron las publicaciones más importantes para los miembros de esta generación. En sus páginas, la Asamblea de Estudiantes reprodujo el mensaje antiimperialista del “Grito de Córdoba”. Por esta razón, las revistas informaban y publicitaban las actividades que el movimiento estudiantil llevaba o llevaría a cabo. En ellas, se informó, por ejemplo, de la creación de la Federación y la Casa del Estudiante de Bogotá, de la organización del Primer Congreso Nacional de Estudiantes y del Cuarto Congreso Internacional de Estudiantes de la Gran Colombia; también se promocionó el desarrollo de actividades destinadas a fomentar la identidad del gremio (tales como la fiesta del estudiante), y nunca se dejó de lado, por supuesto, la publicación de sendas críticas tanto del sistema educativo como de las acciones de los partidos políticos.<sup>25</sup>

Entre las acciones del movimiento estudiantil de esta generación cabe destacar también la creación del Centro Universitario de Propaganda Cultural, un organismo que, bajo la dirección del joven Jorge Eliecer Gaitán, se proponía llevar a la realidad la ampliación de la universidad pública a otros sectores sociales, tal como se venía haciendo en otros países de América Latina. La primera reunión celebrada por el centro se llevó a cabo en Facatativá, departamento de Cundinamarca, a mediados de 1920. El éxito de esa primera reunión los animó a desarrollar más actividades en las poblaciones aledañas, así que entre junio y julio de 1920 se realizaron conferencias de

24 Scott Marvin B. y Stanford M. Lyman, *La rebelión de los estudiantes*, Buenos Aires, Paidós, 1974, p. 270. El subrayado es nuestro.

25 Sergio Andrés Salgado Pabón, *op. cit.*, pp. 4-5.

política, medicina, agricultura y economía en pueblos tales como Zipaquirá, Honda y Girardot.<sup>26</sup>

Aunque hubo con anterioridad a 1929 varias manifestaciones estudiantiles, la revuelta de junio de 1929 fue la manifestación pública más importante de la historia del movimiento estudiantil colombiano, ya que se convirtió en su primer hito histórico, no sólo porque logró aglutinar a otras fuerzas civiles o porque hizo del movimiento una organización de un fuerte matiz modernizante, sino porque le dio al movimiento su primer mártir, el joven Gonzalo Bravo Pérez. En efecto, Gonzalo Bravo fue asesinado por la fuerza pública el día 7 de junio de 1929,<sup>27</sup> fecha que sería recordada por los futuros miembros del movimiento y conmemorada de ahí en adelante como “el día del estudiante caído”.<sup>28</sup>

A los sucesos de 1910 y 1929 le siguieron los de 1938. En esta ocasión, una nueva generación de estudiantes se disponía a encarar el reto de fortalecer al movimiento estudiantil. El acontecimiento más sonado de la época fue el paro estudiantil de mayo 1938 iniciado en Medellín y rápidamente propagado al resto del país. Por aquellos días, los obreros católicos celebraban el Día Católico del Trabajo. Los estudiantes por su parte se habían declarado en paro indefinido debido a que el gobierno de López Pumarejo había incorporado al sistema el *examen de revisión* y el *curso preparatorio*; dos tipos de evaluación con los cuales se pretendía mejorar la formación de los jóvenes que ingresaban a la universidad, pero que, para los es-

26 David Antonio Pulido García, “Vanguardia Juvenil o Elitismo Estudiantil: (El lugar de la intelectualidad universitaria colombiana en América Latina durante los años veinte), Apuntes para una aproximación comparada”, Memorias del IV Seminario Taller Internacional Vendimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”, Villa de Leyva, 2010, p. 10.

27 José Abelardo Díaz Jaramillo, “Las batallas por la memoria: el 8 de junio y las disputas por su significado. 1929-1954”, Memorias del IV Seminario Taller Internacional Vendimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”, Villa de Leyva, 2010.

28 James D. Henderson, *La modernización en Colombia: los años de Laureano Gómez, 1889-1965*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2006, pp. 245-246. Ciro Quiroz Otero, *La Universidad Nacional de Colombia en sus pasillos*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2002, pp. 93-96. José Abelardo Díaz Jaramillo, “El 8 de junio y las disputas por la memoria, 1929-1954”, *Historia y sociedad*, núm. 22, Medellín, enero-junio de 2012, p. 162.

tudiantes, no era más que una medida que obstaculizaba y retrasaba los estudios universitarios.

Tal como lo señala Orlando Moreno Martínez,<sup>29</sup> la protesta –adelantada en un principio por los estudiantes de secundaria que no estaban de acuerdo con la introducción de un curso preparatorio, con el cual Alfonso López Pumarejo esperaba mejorar el rendimiento académico de los bachilleres que ingresaban a la universidad– no sólo recibió el respaldo inmediato de los estudiantes universitarios, sino que fue aprovechada para ampliar la gama de demandas, exigiendo no únicamente nuevos profesores, rebajas en las matrículas, la creación del servicio de salud, la libertad de cátedra y de asistencia a clases, sino la puesta en marcha de “una nueva organización de la universidad”.<sup>30</sup> Establecidas sus demandas, los estudiantes salieron a las calles el día jueves 5 de mayo. En Bogotá, muy temprano en la mañana, tan pronto como se conformaron las comisiones y las consignas, los estudiantes marcharon a lo largo de las calles en donde se ubicaban los colegios más importantes de la capital, con el ánimo de ganar la adhesión de sus estudiantes. Según lo refiere Orlando Moreno Martínez en el texto que venimos siguiendo, “no menos de dos mil estudiantes universitarios y de secundaria desfilaron por las calles céntricas de la ciudad”, arengando contra las imposiciones gubernamentales.<sup>31</sup>

En la siguiente etapa de este primer periodo del movimiento estudiantil, desarrollada principalmente entre 1946 y 1957, ya se ven cambios significativos pero no sustanciales tanto en la manera de proceder del movimiento como en sus motivaciones. Lo primero que hay que señalar es que entre 1938 y 1945 no hubo acciones estudiantiles importantes. Y, en segundo término, que a partir de 1946 –tal como lo muestra Ciro Quiroz–,<sup>32</sup> el movimiento adquirió un elemento que si bien no generará una ruptura radical con su anterior etapa, si lo prepara para lo que vendrá después la dictadura de Rojas

29 Orlando Moreno Martínez, “El paro estudiantil de mayo de 1938”, *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, vol. 36, núm. 2, Bogotá, 2009, p. 47.

30 *El Tiempo*, 1 de mayo de 1938, p. 16.

31 Orlando Moreno Martínez, *op. cit.*, p. 47.

32 Ciro Quiroz Otero, *op. cit.*, pp. 112-114.

Pinilla: la aparición de enfrentamientos campales entre el estudiantado y las fuerzas del orden.

Las pedreas, efectivamente, se convirtieron en la nueva forma de expresión del movimiento estudiantil. Pero su aparición debe ser entendida en el contexto histórico que las vio surgir; es decir, en el periodo de *La violencia* política que desangró a Colombia entre 1940 y 1957. Tal como lo ha mostrado recientemente Marco Palacios, hacia 1946, al finalizar el periodo liberal y retornar al poder el régimen conservador, se abrió una “temporada de vendavales que arrasó los sistemas de valores, los códigos morales sobre el empleo de la violencia pública y privada, y los derechos humanos” que se conoce como *La violencia*.<sup>33</sup> El recrudecimiento de los odios bipartidistas en el seno de la sociedad rural colombiana se tradujo en un aumento del pie de fuerza en las ciudades. A esto, se le sumó muy pronto un serio recorte de las garantías democráticas: tras el asesinato en 1948 del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán, vino en 1949 la clausura del Parlamento, y en 1953 la dictadura militar –si bien ésta contó con el apoyo de algunos miembros de la sociedad civil–. Pese a que en términos totales el periodo se caracterizó por una disminución de la protesta, debido por supuesto al fortalecimiento del cuerpo militar, la violencia bipartidista y la violencia estatal generaron una reacción, también violenta, por parte de algunos sectores sociales. De hecho, tal como lo ilustra con cifras Mauricio Archila, durante el periodo 1946-1958 no sólo los estudiantes, sino todos los sectores sociales se vieron en la necesidad de salir a protestar. En total, señala al respecto este investigador, en esta etapa hubo 257 protestas,<sup>34</sup> lo que da poco menos de dos protestas por mes. Cincuenta y seis de ellas estuvieron protagonizadas por los estudiantes, con lo cual se infiere que el estudiantado fue el sector social más activo del periodo.<sup>35</sup>

33 Marco Palacios, *Violencia pública en Colombia, 1958-2010*, Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 2012, p. 41.

34 Mauricio Archila, “Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil y Colombia, 1920-1974”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p. 165.

35 Mauricio Archila, “Protestas sociales en Colombia, 1946-1958”, *Historia Crítica*, núm. 11, julio-diciembre de 1995, p. 75.

En esta ocasión, nuevamente aquél se hizo eco de las reformas que se reclamaban con el Manifiesto Liminar. De hecho, la autonomía y la inclusión de los estudiantes en los órganos de dirección universitaria fueron demandas constantes.

Pero esto no fue lo único que los estudiantes de esta generación reclamaron. En las calles, ellos se constituyeron no sólo en los “voceros de las capas medias en ascenso”, sino en los “representantes de la intelectualidad”. Por ende, el sector más sensible al recorte de los derechos democráticos,<sup>36</sup> razón por la cual los años de mayor actividad para el movimiento estudiantil fueron los de la dictadura; es decir, entre 1953 y 1957. Así, por ejemplo, fue memorable la lucha que emprendieron los estudiantes en las jornadas del 8 y 9 de junio de 1954 cuando, con el pretexto de conmemorar los 25 años del asesinato de Gonzalo Bravo Pérez, se lanzaron a la calle a pedir el retorno de las garantías civiles. En la mañana del 9 de junio –nos cuenta *Ciro Quiroz*–, como se hacía desde 1929, los estudiantes de la Universidad Nacional marcharon hasta la tumba de Gonzalo Bravo.

Partieron de la Ciudad Universitaria rumbo al Cementerio Central. De tres en fondo caminaron silenciosamente. [...] Al aproximarse la marcha al cementerio, un oficial de la policía advirtió a los marchantes que las puertas se encontraban cerradas por orden del alcalde Buenaventura Guzmán. El país estaba en estado de sitio y no se permitían manifestaciones. Al momento, los estudiantes se amotinaron y sentados sobre las calles mostraron su inconformidad.<sup>37</sup>

Minutos después, sin embargo, las puertas del cementerio se abrieron por una orden del gobierno; se llevó a cabo una misa y algunos estudiantes, pese a la prohibición, exclamaron arengas. El evento terminó bien. En silencio y con paso lento, la comitiva regresó hacia la universidad. Pasadas las 12 de la tarde, empero, los sucesos se complicaron, pues las autoridades habían decretado la toma militar del establecimiento educativo. Hacia las 3 de la tarde un bus

<sup>36</sup> *Idem*.

<sup>37</sup> *Ciro Quiroz Otero, op. cit.*

repleto de policías se estacionó frente a la universidad. Prestos a hacer cumplir la orden de desalojo, los gendarmes abrieron fuego indiscriminadamente, e hirieron de muerte al estudiante de medicina y filosofía, Uriel Gutiérrez Restrepo, quien se encontraba en el interior de la universidad preparando un examen inaplazable. Tenía tan sólo 24 años de edad, y solía complacerse con escribir un artículo semanal para el periódico universitario y con debatir en torno a los problemas nacionales.<sup>38</sup>

Al día siguiente, tras el sepelio del mártir de la jornada anterior, una comitiva de estudiantes se dirigió a la casa presidencial a exigir justicia. Temprano en la mañana de aquel día, procedentes de diversas universidades capitalinas, miles de estudiantes habían arribado a la Universidad Nacional con la intención de rendir un sentido homenaje a Uriel Gutiérrez Restrepo. La oportunidad no fue desaprovechada por los dirigentes estudiantiles para encender aún más con sus arengas la rabia y el dolor del estudiantado, tal como lo asegura José Abelardo Díaz Jaramillo. Serían poco más de las 10 de la mañana cuando la multitud decidió marchar por la calle 26 hacia el Palacio de San Carlos. Al llegar a la calle 13 con Carrera Séptima, la agitada multitud fue interceptada por un destacamento de soldados adscrito al Batallón Colombia, el mismo que había participado en la guerra de Corea.

Los estudiantes decidieron entonces sentarse en aquel lugar y oír los discursos que sus colegas empezaban a pronunciar. Transcurrido un tiempo, un disparo rompió la tranquilidad del acto, dando motivo para que enseguida los militares descargaran sus fusiles contra los estudiantes, produciendo una tragedia de grandes proporciones.

En aquella jornada, perdieron la vida ocho estudiantes más: Jaime Moore Ramírez, Hernando Morales Sánchez, Hugo León Velásquez, Carlos J. Grisales, Álvaro Gutiérrez Góngora, Elmo Gómez Lucich, Rafael Sánchez Matallana y Hernando Ospina.<sup>39</sup>

38 *Ibid.*, pp. 124-138. Todos los detalles han sido tomados del relato de Quiroz.

39 José Abelardo Díaz Jaramillo, "El 8 de...", pp. 184-186.



La masacre del 9 de junio de 1954 obligó al movimiento estudiantil a buscar nuevos y más eficaces mecanismos de movilización. Fue así como, hacia finales de aquel mismo año, crearon un organismo que dotaba a la lucha estudiantil de un programa un poco más uniforme y confiable. Nació pues la Federación de Estudiantes Colombianos (FEC). En efecto, tal como lo relata Carlos Romero –representante estudiantil por la Universidad Libre en aquellos años–, la FEC fue consecuencia de aquella masacre:

En 1954, cuando se produce la masacre estudiantil, se genera un agrupamiento estudiantil de sectores liberales radicalizados en contra de la dictadura. Por eso yo sostengo que se trató de un movimiento estudiantil coyuntural; es decir, se produjo exclusivamente para enfrentar la dictadura de Rojas Pinilla en su etapa más desarrollada. La motivación política de la FEC se limita a la lucha contra la dictadura [...] desde luego es una lucha supremamente importante.<sup>40</sup>

Por dos razones la masacre fue un acontecimiento importantísimo en la historia del movimiento estudiantil. En primer lugar, porque le permitiría crear una organización que lograba unificar toda su fuerza. Hasta antes de la masacre el movimiento sólo contaba con la Federación de Universitarios Colombianos (FUC), una organización auspiciada tanto por el gobierno como por la Iglesia, hecho que, indudablemente, restringía su campo de acción. Con la creación de la Federación de Estudiantes de Colombia (FEC), por el contrario, el movimiento lograba por fin articular una organización que se involucraba de lleno en el campo de la política, al apoyar, organizar y dirigir una resistencia franca a la dictadura de Rojas Pinilla.

El “creciente sentimiento antimilitarista y el rechazo a los sistemas políticos dictatoriales” que los estudiantes e intelectuales de algunos países latinoamericanos como Cuba, Guatemala o Argentina hacían populares, motivó a los miembros de la FEC no sólo a repudiar la dictadura de Rojas, sino a movilizarse de manera orga-

40 Manuel Ruiz Montealegre, *Sueños y realidades, procesos de organización estudiantil, 1954-1966*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2002, pp. 65-66.

nizada hasta propiciar el cambio de régimen, tal como sucederá en mayo de 1957, cuando el dictador abandona el poder.<sup>41</sup> En segundo lugar, la masacre del 9 de junio significó también un cambio en el imaginario del movimiento estudiantil, pues a partir de 1954 ya no se conmemorará sólo el Día del Estudiante, tal como se hacía desde 1929, sino que se empezará a hablar –hasta convertir aquel día en un elemento central de la memoria colectiva universitaria– del Día del Estudiante Caído.<sup>42</sup>

Se iniciaba pues una nueva etapa en esta historia del movimiento estudiantil colombiano; una etapa en la que el movimiento resignificaba a sus propios héroes y episodios históricos; una, en fin, en la que tomaba conciencia de que su papel político era mucho más influyente de lo que creía. Un hecho corrobora esta idea. Como bien lo ha señalado Francisco Leal Buitrago, la participación del movimiento estudiantil en los eventos que confluyeron en el derrocamiento de Gustavo Rojas Pinilla fue importante sólo en tanto actuó como punta de lanza del descontento civil general, y no debido a la fuerza de su propia organización política.

En efecto, ni la FEC ni la FUC se habían puesto de acuerdo para dirigir acciones de protesta que motivaran la caída del dictador, pero sus disputas sentarían las bases para que en el periodo siguiente el movimiento estudiantil se radicalizara, hasta convertirse en los años sesenta y setenta en una fuerza social y política; es decir, en una expresión de clase.<sup>43</sup>

Con todo, un hecho quedaba claro, la demanda del cogobierno universitario, tomada de las propuestas que en su tiempo realizaran los estudiantes de Córdoba, y que a lo largo del periodo hicieron todas las generaciones de estudiantes universitarios, seguiría estando a la orden del día hacia 1958.

41 *Ibid.*, pp. 59, 66.

42 José Abelardo Díaz Jaramillo, "El 8 de...", p. 186.

43 Francisco Leal Buitrago, "La participación política de la juventud universitaria como expresión de clase", en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, p. 167.

## MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y RADICALIZACIÓN POLÍTICA: LUCHA POR EL COGOBIERNO UNIVERSITARIO EN COLOMBIA, 1958-1972

Tal como se ha mostrado, la ampliación de la participación de ciertos estamentos en los órganos de decisión de la universidad fue una de las luchas centrales del movimiento estudiantil. El predominio de un enfoque antiautoritario, que proclamaba el principio de extraterritorialidad de la fuerza pública en los campus; el académico, que promovía una concepción de universidad estrictamente científica, alejada del entorno y los problemas sociales; y la visión económica, que centraba su atención en la capacidad de autofinanciación, fueron visiones de universidad que se situaron en el vórtice de las luchas universitarias entre 1958 y 1972.<sup>44</sup>

Al finalizar la dictadura de Rojas Pinilla, las autoridades gubernamentales, los profesores, los estudiantes, los trabajadores de las universidades y en general los sectores económicos y sociales extrauniversitarios tenían claro que la universidad era un escenario de tensiones: un campo de batalla entre múltiples intereses. En ella, se enfrentaban distintos proyectos de sociedad, distintas ideologías, percepciones y concepciones sobre la finalidad del alma mater. Es por este hecho que las disputas por el poder supremo de la institución universitaria, es decir, la lucha por el cogobierno adquiere relevancia; porque es esta lucha por el poder, para decirlo de otro modo, lo que evidencia las líneas de fuerza que entrecruzan a la universidad en América Latina. Examinemos, pues, cómo se dio este proceso en Colombia.

### Radicalización y giro hacia la izquierda del movimiento universitario

Durante las décadas de los sesenta y setenta, en Colombia tanto como en el resto del mundo, se vivieron diversas protestas estudian-

44 Álvaro Acevedo Tarazona, *Modernización, conflicto y violencia en la universidad en Colombia: AUDESA, 1953-1984*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2004, pp. 346-350.

tiles y juveniles en general. Todos pertenecían a una misma generación: la generación de posguerra. Fueron ellos quienes encabezaron las luchas del Mayo Francés, las protestas por los derechos civiles de los afroamericanos, las campañas en contra de la guerra en Vietnam, las críticas al socialismo real o la lucha por los derechos de las mujeres. Mientras en México se protestaba contra la corrupción, en Argentina, Brasil o Ecuador los estudiantes y los obreros protestaban contra la dictadura militar. En Praga, el comunismo ortodoxo era retado por los marxismos libertarios y en China los estudiantes se enfrentaban, desarmados, a un régimen indolente y anquilosado. Los efectos culturales y políticos del Mayo Francés habían sido contundentes. De hecho, muchas naciones latinoamericanas fueron sacudidas por la difusión de la utopía libertaria, a tal punto que aquellas concepciones no sólo fueron aclamadas por una buena parte de la juventud, fueron entronizadas como principios orientadores de la acción política y vital. En Colombia, el escenario privilegiado en el que se desplegaron las prácticas, los discursos y los valores de esta revolución global fue la universidad. Los repertorios de la protesta desarrollados por los estudiantes se fundaron en referentes culturales que circularon por el mundo entero, especialmente los relacionados con las diversas corrientes del marxismo.

En consecuencia, la protesta universitaria de este periodo conjugó elementos tales como la oposición al régimen político, los conflictos generacionales y la crítica al modelo universitario basado en la apuesta desarrollista que los Estados Unidos hicieran hegemónica en América Latina. De hecho, la relación universidad-juventud se convirtió en sinónimo no sólo de libertad y revolución, sino de rebeldía, libertinaje y anarquismo. Para Rafael Humberto Moreno Durán, uno de los escritores colombianos representativos de la época, no cabe duda que la universidad de los años sesenta le perteneció a una generación rebelde, revolucionaria y anarquista, formada al son de los Beatles, Bob Dylan, Camus, Sartre y las más variadas líneas del marxismo; a una generación que se atrevió a romper los cánones morales y a experimentar con su cuerpo y su sexualidad en contra de todos los preceptos religiosos; a una generación, en fin, que –parafraseando a Moreno Durán– se desabotonó el cerebro tantas veces

como la bragueta, y que veía en esas acciones la manifestación más pura del *verdadero vivir*.<sup>45</sup>

En Colombia, desde el momento mismo en que el pacto del Frente Nacional alcanzaba su sanción, el movimiento estudiantil, engrandecido por su participación en la decisiva jornada que había puesto fin a la dictadura de Rojas, emprendía nuevas luchas, o mejor, tomaba nuevas energías. Entre 1958 y 1972 las protestas estudiantiles empezaron a radicalizarse. Su unión con otras fuerzas sociales, sobre todo con las clases obreras y campesinas, lo puso a la vanguardia de la disputa social. Así, algunos sectores del movimiento no dudaron en alinearse con Rojas,<sup>46</sup> como fue el caso del Movimiento Obrero Independiente y Revolucionario (MOIR) y algunos sacerdotes de Golconda.<sup>47</sup> El giro hacia la izquierda política fue sin duda el elemento que caracterizó al movimiento estudiantil colombiano durante el segundo periodo de su historia. Ciertamente, durante su primera etapa no sólo había evitado a toda costa cualquier relación con la ideología de izquierda –aunque no se puede desconocer que algunos estudiantes la conocían profundamente–, sino que fue absorbido por los partidos políticos tradicionales. A partir de 1958, y como consecuencia de las acciones que el Frente Nacional había empleado para combatir al bandolerismo, pero sobre todo debido a la influencia de los principios que la Revolución cubana y la revolución cultural planetaria habían masificado, el movimiento estudiantil adhirió la opción revolucionaria, hecho que lo caracterizaría hasta el día de hoy.

Para el estudiantado del periodo 1958-1972, dotar al movimiento estudiantil de una organización más sólida que la desarrollada

45 Rafael Humberto Moreno Durán, "La memoria irreconciliable de los justos: La Universidad Nacional en la década de los 60", *Análisis Político*, núm. 7, mayo-agosto de 1989, pp. 77-87.

46 Aunque parezca paradójico, en Colombia el dictador Rojas Pinilla, apelando al populismo, logró llamar la atención de varios grupos de izquierda con los que compartía su desprecio por el régimen del Frente Nacional, pues fue a través de esta fórmula que los partidos tradicionales lo retiraron del poder y no le permitieron participar en el juego político.

47 Se trataba de un grupo de sacerdotes católicos reunido en una hacienda a las afueras de Bogotá llamada Golconda. La reunión fue realizada para comprometerse a trabajar mancomunadamente por las clases desposeídas, bajo la orientación de lo que se conocería como Teología de la Liberación.

durante el anterior se convirtió en un objetivo inaplazable. En efecto, la Federación Universitaria Nacional (FUN), creada en 1963, fue la organización más fuerte que constituyera el movimiento estudiantil colombiano. La Federación de Universitarios Colombianos (FUC), la Federación de Estudiantes Colombianos (FEC) y la Unión Nacional de Estudiantes Colombianos (UNEC) fueron sus antecedentes inmediatos. No obstante, sólo a partir de la UNEC –fundada en 1958–, la Federación Universitaria Nacional le daría al movimiento ese rasgo de fuerza antimilitarista, antiestatal y en general de tendencia izquierdista que lo caracterizaría. La primera, es decir, la FUC, no fue más que una organización progobiernista, creada en 1953 por la Iglesia católica con el ánimo de alejar a los estudiantes de los peligros del anarquismo. Por su parte, la FEC, fundada a finales de 1954, si bien constituyó una reacción del estudiantado a la influencia que el gobierno estaba ejerciendo sobre el movimiento por intermedio de la FUC, no hizo más que defender una reforma liberal para la universidad, en los términos de la Reforma de Córdoba.<sup>48</sup>

La FUN tenía, pues, su origen en las organizaciones estudiantiles nacidas en medio de la “efervescencia juvenil” que ayudó a fortalecer todas aquellas protestas sociales que el 10 de mayo de 1957 pusieron punto final a la dictadura de Rojas Pinilla, y que le mostraban al movimiento estudiantil un panorama político mucho más beligerante que el que habían visto las generaciones estudiantiles anteriores. Indudablemente, la masacre estudiantil de los días 8 y 9 de junio de 1954 en Bogotá; la golpiza que las fuerzas armadas les propinaron a algunos de los asistentes a la plaza de toros la Santamaría en enero de 1956, como reprimenda por abuchear a María Eugenia Rojas –la hija del dictador–; el enfrentamiento permanente del régimen con la prensa, y el posterior cierre de algunos medios como *El Tiempo*, *El Espectador*, el *Diario Gráfico* y *El Siglo*, terminaron por agudizar el descontento social. Así que los estudiantes, aunque ya antes habían actuado, tendrían en esta ocasión una oportunidad de demostrar que podían organizarse mejor para actuar consecuentemente.

48 Absalón Jiménez B., “Medio siglo de presencia del movimiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional: 1957-1999”, *Revista Colombiana de Educación*, núms. 40-41, Bogotá, 2000, p. 9.

Por consiguiente, tal como propone Manuel Ruíz Montealegre, los hechos políticos de finales de la década de los cincuenta proporcionaron el “marco necesario para que las nuevas generaciones [...] desarrollaran nuevas concepciones acerca del papel que deberían representar en la sociedad”.<sup>49</sup> Así, en medio de la efervescencia social que vivía el país, los jóvenes estudiantes fueron elevados a la categoría de héroes nacionales, y la caída de Rojas Pinilla leída como una victoria estudiantil.<sup>50</sup> Fue por razones como éstas que los estudiantes percibieran los convulsivos tiempos como la “situación propicia para plantearse la tarea de promover cambios” gremiales sin olvidar sus implicaciones políticas. De ahí que, aunque el congreso estudiantil que le dio origen a la UNEC –llevado a cabo en Bogotá el 27 de junio de 1957– determinó que la unión estudiantil nacía para buscar soluciones democráticas a sus problemas gremiales, y que la organización era independiente de los partidos políticos, reconocía como principios y fines:

Art. 4° [...condenar] la militarización de la juventud, la violencia en todos sus órdenes, y los imperialismos políticos, económicos y coloniales opuestos a la libre determinación de los pueblos.

Art. 5° [...] Luchar por el mejoramiento intelectual, material y moral de sus afiliados y contribuir a la solución de los problemas nacionales.<sup>51</sup>

Aquí cabe resaltar un hecho en particular. Como bien lo señalaba el artículo 4° de los estatutos de la UNEC, el movimiento estudiantil condenaba los “imperialismos políticos”; es decir, la improcedencia de los partidos tradicionales. Aunque no se tienen datos precisos ni estudios concluyentes, se sabe, gracias a un par de estudios aproximativos realizados en 1968, 1976 y 1983, que durante este periodo la apatía que despertaban los partidos políticos entre los jóvenes era elevada. En efecto, como lo señalaran Latorre y Murillo, entre 1958

49 Manuel Ruíz Montealegre, *op. cit.*, pp. 53, 66-69.

50 Francisco Leal Buitrago, *op. cit.*, p. 158.

51 Estatutos de la unión nacional de estudiantes colombianos, en *ibid.*, p. 224.

y 1968 los estudiantes universitarios colombianos manifestaban su inconformismo no sólo con los partidos políticos tradicionales, sino con el sistema político mismo. Este inconformismo y la popularización de la ideología izquierdista terminaron por radicalizar al estudiantado, y si bien no todos los estudiantes ingresaron a los grupos armados revolucionarios surgidos a principios de los sesenta, todos hicieron de la abstención un arma de lucha, negando así cualquier relación con los partidos políticos tradicionales.<sup>52</sup> El estudio de Losada y Vélez, por su parte, señaló que hacia 1976 por lo menos 52 por ciento de los jóvenes encuestados indicó que no simpatizaba con ninguno de los partidos políticos colombianos.<sup>53</sup> El estudio de Santamaria y otros, finalmente, rebelaría que efectivamente en las elecciones presidenciales de 1982, 54.2 por ciento de los jóvenes decidieron no votar.<sup>54</sup> En consecuencia, y si bien entre 1957 y 1976 hay un buen trecho, estos datos son un indicio de que para las generaciones de jóvenes que se sumaron al movimiento estudiantil después de 1958, los partidos políticos ya no representaban lo que habían sido durante la primera mitad del siglo xx.

Los jóvenes voltean entonces su mirada hacia la izquierda política. Ese proceso tuvo dos momentos principales: 1958-1962, cuando se da la ruptura con el modus operandi del movimiento estudiantil anterior, y 1962-1977, cuando el movimiento estudiantil expresó de manera más clara sus intenciones revolucionarias. Ciertamente, el trasfondo de la politización hacia la izquierda del movimiento estudiantil hay que ubicarlo entre finales de la década de los cincuenta y principios de la convulsiva década de los sesenta, momento en el cual se configuraba una “amplia gama de sectores

52 Mario Latorre y Gabriel Murillo, “Participación política, percepción política y liderazgo de la juventud colombiana: una percepción histórica”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, p. 28.

53 Rodrigo Losada y Eduardo Vélez, “La alienación política entre los jóvenes colombianos”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, pp. 71 y 89.

54 Ricardo Santamaria; Eduardo Vélez y Gabriel Silva, “La juventud universitaria y el sistema político: ¿camino divergentes?”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, p. 123.



de clase media” como resultado de las transformaciones socioeconómicas y políticas que vivía el país. Ante un país abierto al capitalismo, que le apostaba al desarrollo económico y que acogía las reglas del juego democrático, pero que no ampliaba el espacio de participación política a los nuevos sectores sociales, la juventud tuvo que buscar nuevas opciones. Aquellas que otrora le brindaban con gusto sus credenciales; es decir, los partidos políticos tradicionales, ya no constituían una opción real, y ante tal situación y tras largas disputas surgiría la UNEC como organismo oficial de un movimiento estudiantil que consideraba ya muy en serio alejarse de las prácticas políticas tradicionales.<sup>55</sup>

Aunque en 1958 la UNEC reproducía en su interior las mismas divisiones partidistas del país; es decir, que había liberales tanto como conservadores y comunistas, poco a poco la dinámica interna fue homogenizando a la organización hasta convertirla en una entidad cabalmente izquierdista. Los grupos estudiantiles más dinámicos en este proceso fueron sin duda el Movimiento Obrero Estudiantil Campesino (MOEC) –fundado incluso por uno de los dirigentes de la UNEC, Antonio Larrota– y el grupo autodenominado Unión de Juventudes Comunistas. Escribe Luis Buitrago: “Se inició, así, un proceso de disgregación entre un núcleo universitario que continuaba dentro de la órbita tradicional del bipartidismo y segmentos estudiantiles que se fueron separando de ésta, en razón de sus críticas al sistema político imperante”. Ante tal situación, los grupos que controlaban la política nacional no hallaron una mejor respuesta que censurar las actuaciones de este sector de la juventud colombiana. La primera acción real en este sentido la emprendió Lleras Camargo cuando decidió vetar el auxilio económico que la Asamblea de Barranquilla le brindaría a la UNEC para que se realizara el congreso estudiantil de 1959 en aquella ciudad. “La reacción universitaria no se hizo esperar: se atacó al gobierno por primera vez en forma abierta, calificando el 10 de mayo de ‘fraude histórico’”.<sup>56</sup>

55 Francisco Leal Buitrago, *op. cit.*, p. 168.

56 *Ibid.*, pp. 169-170.

De aquí en adelante el divorcio entre estudiantes y partidos políticos estaba firmado. Atrás quedaban los años en que el movimiento estudiantil constituía el primer escalón para una carrera política próspera, tal como las que desarrollaran Eduardo Santos, Laureano Gómez, López Pumarejo o Guillermo Valencia, por nombrar tan sólo algunos. Mil novecientos sesenta fue, por ende, el año que marcaba el nacimiento de un nuevo movimiento estudiantil. Uno que haría de la huelga su principal arma de lucha, que contaría con consejos estudiantiles en cada universidad pública del país, y que no sólo exigiría cambios de orden gremial, sino evidentemente políticos.

Tal como lo documenta Ciro Quiroz Otero, entre abril y septiembre de 1960 los estudiantes demostraron la fortaleza que podría llegar a tener el movimiento. En aquella primera ocasión, y al parecer gracias también a los intrínquilos de la política frente-nacionalista, por intermedio de la huelga general los estudiantes de la Universidad Nacional lograron que Mario Laserna Pinzón renunciara al rectorado que tan sólo hacía dos años le había concedido Lleras Camargo. El hecho encerraba un enmarañado cúmulo de disputas anecdóticas que involucraba a decanos y profesores, secretarios y ministros, periodistas y estudiantes. Todo comenzó con el desliz político que cometiera el señor Laserna al no identificar la filiación política de uno de los decanos que nombraría, y todo en pleno Frente Nacional. Aquel decano abandonaría su puesto, dejando a la universidad acéfala. Las cosas empeorarían cuando Laserna, sin que la situación de la universidad volviera a la normalidad, decide viajar a Estados Unidos a conocer el programa que aquel país estaba estructurando para recuperar su dominio sobre la región (Programa Alianza para el Progreso). Este segundo error político fue capitalizado por el movimiento estudiantil, que tan pronto como el señor Laserna descendió del avión que lo traía de regreso al país coreó con alegría su renuncia.<sup>57</sup>

Fue éste, en síntesis, el contexto que envolvió las luchas que el movimiento estudiantil emprendió en pro del cogobierno universitario en Colombia.

57 Ciro Quiroz Otero, *op. cit.*, pp. 162-164.

## El cogobierno universitario

Tal como lo hicieran los reformadores de Córdoba en 1919, los estudiantes de los sesenta y setenta también expidieron sus planes de lucha. En efecto, a semejanza del Manifiesto Liminar, hacia 1971 el movimiento estudiantil colombiano publicó su documento político más importante, el “Programa mínimo de los estudiantes colombianos”. Como todos los documentos de este tipo, el “Programa mínimo...” nació en medio de la efervescencia política, ideológica y social imperante en la época. Surgió, precisamente, en uno de los encuentros estudiantiles que el movimiento programaba de tanto en tanto en distintas localidades y universidades del país. Fue publicado en el marco del II Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios llevado a cabo en Bogotá durante los días 13, 14 y 25 de marzo de 1971, y rápidamente adoptado por el movimiento universitario en su conjunto. El documento condensaba las ideas que sobre la universidad planteaba la izquierda estudiantil. Junto a las preocupaciones por la financiación estatal, el intervencionismo estadounidense y las posibilidades de la investigación científica, sobresalía el problema del control de las universidades y la toma de decisiones; es decir, la cuestión del gobierno. En respuesta a ello, se estructuró como primer punto del programa la abolición de los consejos superiores.<sup>58</sup> Para sustituirlos sugerían crear organismos provisionales de gobierno compuestos por el rector (sin voto), quien lo presidiría, un representante del Ministerio de Educación, tres estudiantes y tres profesores como representantes de sus respectivos estamentos.<sup>59</sup> El programa exigía además la conformación de una comisión nacional que estudiara el proyecto de reforma de la ley orgánica de las universidades. Tal comisión debería estar integrada por tres representantes de los estudiantes, tres representantes de los profesores, elegidos en los claustros de profe-

58 Isabel Hernández Arteaga, “El programa mínimo de los estudiantes colombianos. Movimiento estudiantil universitario de 1971 por la universidad: Todo un país”, *Revista Historia de la Educación Colombiana*, núm. 10, 2007, pp. 29-57.

59 S/a, “Programa Mínimo del Movimiento Nacional Estudiantil”, en *Crisis universitaria colombiana 1971: Itinerario y documentos*, Bogotá, Ediciones El Tigre de Papel, 1971, pp. 85-88.

sores de la Universidad Nacional, y un representante del Ministerio de Educación.

Establecida entonces la hoja de ruta de la lucha estudiantil, el movimiento se dio a la tarea de buscar su aplicación en cada una de las universidades cuyos representantes estudiantiles la habían aceptado. Ahora, si bien la movilización estudiantil fue contrarrestada por los aparatos militares del Estado, pues dichas movilizaciones fomentaban con mucha frecuencia la inestabilidad en las calles, los miembros de los organismos administrativos de las universidades no dudaron en sentarse con el estudiantado a discutir la situación. De hecho, también ellos habían considerado la necesidad de una reforma administrativa de la universidad colombiana con el fin de modernizarla.

En efecto, un año antes del II Encuentro Estudiantil, durante los días 16 y 17 de octubre de 1970 se había desarrollado en la ciudad de Cali la primera reunión de rectores de las universidades oficiales del país, una organización denominada Asociación Colombiana de Universidades (Ascun). En el evento, se trataron temas relacionados con la financiación de la educación superior y la autonomía universitaria. Respecto al primer punto, como era de esperarse, los asistentes a la reunión concluyeron que la educación superior adolecía de graves problemas de insolvencia económica y que la situación era mucho más grave en las universidades de provincia. Se señaló, por ejemplo, que “la incertidumbre ante la disponibilidad de fondos para el funcionamiento y desarrollo futuro” era constante, y que entre las universidades nacionalizadas y aquellas que dependían de los gobiernos departamentales existían profundas desigualdades económicas. Respecto al segundo punto, los rectores concluyeron que desde la aprobación de la reforma constitucional de 1968 la universidad venía perdiendo autonomía, pues la reforma aprobaba, entre otras cosas, que los rectores fueran nombrados o removidos sin mayores dificultades por los representantes del gobierno.

Con base en estas conclusiones, además de solicitar más recursos económicos para las universidades, la Ascun le propuso al gobierno la creación de un nuevo mecanismo para la elección de los recto-

res: un mecanismo en el que tales cargos fueran concedidos por los organismos universitarios y no por entidades externas a la universidad.<sup>60</sup> La propuesta no consideraba inconveniente que los organismos colegiados de las universidades contaran entre sus miembros con representantes de instituciones externas, y recomendaba que los profesores, los egresados y los estudiantes tuvieran “voz y voto en las máximas decisiones” institucionales, de manera que las instancias del poder universitario lograran vincular “de igual a igual [...] miembros de origen oficial, religioso, académico y laboral”, con el fin de evitar que algún sector pudiera constituirse en “mayoría decisoria”.<sup>61</sup>

De esta manera, aunque en términos retóricos el Consejo de Rectores manifestara que su deseo no era otro que el de propiciar una reorganización institucional centrada en la armonización de las relaciones entre los distintos estamentos de la comunidad académica –principalmente con el estamento estudiantil, cuyas acciones desestabilizaban constantemente a la universidad–, lo que en realidad estaban haciendo los rectores era cuestionar la falta de autonomía con la que hasta ese entonces operaban las universidades colombianas. Por ende, al reclamar sus “derechos”, los rectores universitarios lograron ampliar las posibilidades para que se pusiera en marcha el cogobierno universitario.

Por tal razón, no fue difícil para el movimiento estudiantil entablar rutas de diálogo con las autoridades universitarias. Sin embargo, ni el movimiento estudiantil ni las autoridades institucionales de las universidades pudieron emprender la discusión del tema en una mesa nacional; es decir, en una instancia que representara los intereses de todas y cada una de las instituciones educativas del país. Los encuentros entre el estudiantado y las autoridades se dieron por separado y en el interior de cada institución. En la Universidad de Antioquia, por ejemplo, para dar solución a la crisis, el Consejo

60 Asociación Colombiana de Universidades-Consejo Nacional de Rectores, “Carta dirigida a Fernando Hiestrosa Forero”, ministro de Justicia y ministro de Educación encargado, abril 10 de 1970, en Universidad Industrial de Santander, Secretaría General, Archivo Especial, rollo 002, f. 3.

61 *Ibid.*, f. 5.

Directivo inició la discusión en abril de 1971. El asesor jurídico de la universidad inició los diálogos señalando que jurídicamente era imposible abolir el Consejo Superior de la universidad, pues la institución no estaba facultada para ello. Propuso, en consecuencia, que su estructura fuera simplemente modificada a través de una recomendación del Consejo Directivo. Indicó, además, que dicha modificación debía consistir en ampliar los niveles de representación, incluyendo en el consejo los estamentos estudiantil y docente, de manera que se les respetara a los delegados del gobernador, del Ministerio de Educación y de la Iglesia su derecho a formar parte de tal instancia del poder universitario.<sup>62</sup>

Para ese momento, los principales gremios económicos del país<sup>63</sup> habían renunciado a su representación en los consejos superiores de varias universidades. Monseñor Tulio Botero Salazar, por su parte, afirmaba que la Iglesia no era una entidad gremial y que por lo tanto debía permanecer en el consejo para cumplir con su misión educativa.<sup>64</sup> Para el estudiantado y el gremio de los profesores, no obstante, el organismo universitario debía estar integrado sólo por tres estudiantes, tres profesores, un representante del Ministerio de Educación y el rector, con voz pero sin voto.<sup>65</sup>

Discusiones similares se llevaban a cabo en otras regiones del país. En todas ellas, los profesores coincidían con lo que al respecto expresaba el médico veterinario Óscar Bonilla, representante de los gremios profesionales ante el Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, cuando afirmaba públicamente:

Creo que la composición del Consejo Superior Universitario en su concepción actual, como estructura de mando en la Universidad, no

62 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, "Acta 1708", Medellín, 6 de abril de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, pp. 10-11 (PDF),

63 La Asociación Nacional de Industriales-Andi, la Federación Nacional de Comerciantes-Fenalco, y la Asociación Colombiana de Medianas y Pequeñas Industrias-Acopi.

64 René Uribe Ferrer, "La Iglesia no renunciará al Consejo Superior de la U. de A.", *El Colombiano*, Medellín, 11 de abril de 1971, pp. 1 y 11.

65 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, "Acta 1709", Medellín, 13 de abril de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, p. 9 (PDF),

es adecuada porque no representa auténticamente a la sociedad [...] he llegado al convencimiento de que esta contribución es más efectiva brindando la oportunidad para la reestructuración del Consejo Superior y facilitando así el tránsito hacia las verdaderas reformas que sean garantía para la conducción de los destinos de la Universidad, [...] o se representan los intereses de esas asociaciones y en este caso creo se estaría lesionando la autonomía universitaria o bien no se representan esos intereses y entonces no tiene fundamento la posición. [...] mi posición no es una evasiva para enfrentar los problemas, sino por el contrario es ponerme frente a la realidad propiciando una solución que espero sea compensada con una verdadera reforma y especialmente con una acertada reestructuración del Consejo Superior Universitario.<sup>66</sup>

Mientras esto se discutía en las distintas mesas, la Asamblea General Estudiantil informaba sobre el paro nacional que en apoyo al “Programa mínimo...” se había programado para el 21 y 22 de abril. Se pretendía de esta manera presionar al gobierno nacional para que aceptara los posibles acuerdos a que estudiantes y directivas llegaran en sus respectivas universidades.<sup>67</sup> El gobierno, sin embargo, reaccionó con la fuerza y ordenó mediante los decretos 580<sup>68</sup> y 581<sup>69</sup> el cierre indefinido de las todas las universidades del país.

66 Juan José García Posada, “Cerrada la Universidad de Antioquia: también la Nacional de Medellín y la U. I. de Santander”, *El Colombiano*, Medellín, 21 de abril de 1971.

67 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, “Acta 1710”, Medellín, 20 de abril de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, p. 21 (PDF),

68 El decreto 580 facultaba al presidente y al ministro de Educación para suspender las tareas docentes y académicas de los centros de Educación Superior y Media, de nivel nacional, departamental o municipal cuando los estudiantes o profesores de dichos centros promovieran o realizaran, en el recinto de éstos o en lugares públicos, actos que atentaran contra el orden público o dificultaran su restablecimiento, tales como paros temporales o indefinidos o asambleas que impidan la vida académica normal. Igualmente, el gobierno podrá ordenar la cancelación de todos o algunos de los contratos de trabajos vigentes entre dichos centros y sus servidores, así como la de las demás relaciones de carácter laboral y estatutario. Además, la participación en cualquiera de los dichos actos sería causal de cancelación de matrícula, terminación del contrato o destitución. Decreto Legislativo 580 de 1971, abril 16, *Diario Oficial*, núm. 33.313 del 14 de mayo de 1971, en <[ftp://ftp.camara.gov.co/camara/basedoc/decreto/1971/decreto\\_0580\\_1971.html](ftp://ftp.camara.gov.co/camara/basedoc/decreto/1971/decreto_0580_1971.html)>, consultado el 24 de mayo de 2013.

69 En uso de las facultades que le confiere el Decreto legislativo número 580 de 1971, decreta: la suspensión de las tareas docentes y académicas de la Universidad Nacional de Colombia

Las autoridades de las más importantes instituciones universitarias de Colombia protestaron la medida, pues consideraban que a través de los diálogos la situación estaba llegando a buen término. Así, por ejemplo, el rector de la Universidad de Antioquia sostenía que las universidades debían continuar abiertas –por lo menos aquellas donde la situación de orden público no era grave–, con el fin de adelantar sin presiones de ningún tipo una reforma inspirada en una concepción moderna de universidad.<sup>70</sup> La posición establecida en la Conferencia de Rectores seguía la misma línea:

Existe un consenso general en el sentido de que se debe acceder al cambio de la integración de los Consejos Superiores Universitarios, los cuales deben estar compuestos por personas que representen a entidades fundadoras del respectivo centro docente y por personas vinculadas a la Universidad de que se trate.<sup>71</sup>

Ante la presión ejercida por los estudiantes y las autoridades universitarias, el gobierno del presidente Misael Pastrana no tuvo otra opción que formular las bases de una reforma a la universidad colombiana. Desde su óptica, si bien aceptaba que los elementos centrales de tal institución eran los profesores y los estudiantes, consideraba que su participación en la dirección y orientación de la política universitaria no podía ser exclusiva, pues de ese modo la universidad quedaba desvinculada de la realidad social nacional.<sup>72</sup> Este hecho demostraba que, gracias a la acción del movimiento estudiantil, la modificación de la estructura y los mecanismos de la dirección política universitaria se había transformado en una necesidad.

---

(Seccional de Bogotá), Decreto 581 de 1971, abril 16, *Diario Oficial*, núm. 33.313 de 14 de mayo de 1971, en <ftp://ftp.camara.gov.co/camara/basedoc/decreto/1971/decreto\_0581\_1971.html>, consultado el 24 de mayo de 2013.

70 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, "Acta 1712", Medellín, 23 de abril de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, p. 2 (PDF).

71 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, "Acta 1714", Medellín, 29 de abril de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, p. 5 (PDF).

72 "Pastrana presenta reforma universitaria", *El Colombiano*, Medellín, 5 de mayo de 1971, p. 24.



En consonancia con lo expresado por el presidente, la reapertura de las universidades se dispuso una semana después. El ministro de Educación, doctor Luis Carlos Galán, facultó a las autoridades universitarias para que, en cuanto lo juzgaran conveniente, reiniciaran las actividades docentes y académicas de sus instituciones;<sup>73</sup> asimismo, el primero de junio el ministro anunció la derogatoria del decreto 580 y autorizó la reapertura de las diversas dependencias de la Universidad Nacional (decreto 973).

La propuesta del gobierno fue aprovechada por el movimiento estudiantil para ampliar sus demandas. En efecto, los estudiantes plantearon que mientras la reforma gubernamental era elaborada, las universidades reemplazaran los consejos superiores con un organismo provisional –conformado por el rector, dos decanos, tres profesores y tres estudiantes– sobre el cual recayeran todas las funciones que hasta el momento tenían los consejos superiores. Pese a que varios rectores consideraron esta medida inadmisibles, los diálogos en distintas universidades culminaron con la aprobación de una reforma sustancial de sus consejos superiores. En la Universidad Nacional de Colombia, en la Universidad de Antioquia y en la Universidad Industrial de Santander, por ejemplo, se acogió una fórmula de organización temporal en la que sus consejos estarían conformados por nueve miembros: tres representantes de los profesores, tres representantes de los estudiantes, el rector y dos representantes del gobierno.<sup>74</sup>

La victoria parecía estar cerca, pues si bien la fórmula acordada no le quitaba al rector el voto, tal como los estudiantes querían, había dejado fuera a los gremios económicos, elementos externos nada apreciados por el movimiento. Así, instituciones como la Universidad Industrial de Santander acogieron la propuesta en el mes de abril de 1971 y la legalizaron a través del acuerdo 015;<sup>75</sup> la Univer-

73 "Autorizadas la reapertura de la U. de A. y de la UIS", *El Colombiano*, Medellín, 13 de mayo de 1971, p. 1.

74 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, "Acta 1737", Medellín, 22 de junio de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, pp 9-11 (PDF).

75 Asociación Universitaria de Santander (Audes), Mesa Directiva del Consejo Superior, *Ensayo crítico sobre el movimiento estudiantil en la década del setenta*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1975.

sidad de Antioquia después de enredadas discusiones y acciones de presión acogió la propuesta en enero de 1972 con el decreto 038.<sup>76</sup> En la Universidad Nacional se creó el Consejo Universitario el 16 de noviembre de 1971 mediante el decreto 2070.<sup>77</sup> Instalados los nuevos consejos, sus miembros pusieron manos a la obra; lo primero que hicieron fue levantar las penas que las anteriores administraciones habían impuesto a los estudiantes y profesores movilizados en pro de la reforma. En todo caso, no dejaron de lado las acciones administrativas: atendieron las demandas académicas de los estudiantes y nombraron funcionarios.

No obstante, este experimento llegaría a su fin. Efectivamente, la reforma jamás fue aprobada ni reconocida por el Estado. Todas las acciones emprendidas por estos consejos transitorios fueron coyunturales, dado el estado de conmoción constante que experimentaban las universidades del país. Los estudiantes jamás pudieron ejercer de una manera clara el poder que tanto ansiaban. Con todo, una cosa quedaba clara: habían podido, a través de la movilización, poner en jaque no sólo a los principales órganos de poder universitario, sino al país entero, pues las protestas, los mítines, las marchas y las pedreas se volvieron cosa de todos los días durante aquel periodo de luchas estudiantiles.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

Del breve análisis realizado a lo largo de este texto se pueden extraer las siguientes conclusiones. En primer lugar, se pudo constatar que la lucha por el cogobierno universitario, pese a que se trataba de una reforma institucional, no fue una lucha menor. Ciertamente, la lucha por el cogobierno demandó esfuerzo y requirió organización. De hecho, constituyó el principal punto de las demandas del “Programa mínimo...”. En segundo lugar, el análisis nos reveló un aspecto poco

76 Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, “Acta 1737”, Medellín, 22 de junio de 1971, Administración documental, Universidad de Antioquia, pp. 9-11 (PDF).

77 Consejo Universitario, Universidad Nacional de Colombia, Acta 1, del 12 de enero de 1972, f. 4.

conocido del movimiento estudiantil: el hecho de que el estudiantado coincidiera con las autoridades universitarias en la defensa de la autonomía universitaria. Finalmente, es posible afirmar que la lucha por el cogobierno mostró una importante capacidad de movilización estudiantil y profesoral pues, como sectores que constituyen el centro de la actividad universitaria, decidieron estructurar nuevos mecanismos de participación en el gobierno del alma mater.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Tarazona, Álvaro, "A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018: la época, los acontecimientos, el legado", *Historia y Espacio*, núm. 36, Universidad del Valle, 2010, pp. 1-12.
- Acevedo Tarazona, Álvaro, *Modernización, conflicto y violencia en la universidad en Colombia: AUDESA, 1953-1984*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2004.
- Archila, Mauricio, "Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil y Colombia, 1920-1974", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 158-174.
- Archila, Mauricio, "Protestas sociales en Colombia, 1946-1958", *Historia Crítica*, núm. 11, julio-diciembre de 1995, pp. 63-78.
- Archivo del Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, abril de 1971.
- Archivo del Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Colombia, enero de 1972.
- Archivo Especial de la Secretaría General de la Universidad Industrial de Santander, microfilm, rollo 2.
- Arias Trujillo, Ricardo, *Los Leopardos: una historia intelectual de los años 1920*, Bogotá, Ediciones Uniandes, 2007.
- Asociación Colombiana de Universidades-Consejo Nacional de Rectores, "Carta dirigida a Fernando Hinostrosa Forero, abril 10 de 1970, en Universidad Industrial de Santander, Secretaría General, Archivo Especial, rollo 002, f. 3.
- Asociación Universitaria de Santander (Audes), Mesa Directiva del Consejo Superior, *Ensayo crítico sobre el movimiento estudiantil en la*

- década del setenta*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1975.
- Borrero Cabal, Alfonso, *La Universidad: estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias, tomo III. Historia universitaria: la Universidad en América, Asia y África*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Borrero Cabal, Alfonso, *La Universidad: estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias, tomo IV. Historia universitaria: los movimientos estudiantiles*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Borrero Cabal, Alfonso, *La Universidad: estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias, tomo VII. Administración universitaria*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2008.
- Buchbinder, Pablo, *Historia de las universidades argentinas*, Buenos Aires, Sudamericana, 2005.
- Buchbinder, Pablo, "Argentina", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 63.
- Cantón, Darío, José Moreno y Alberto Ciria, *Argentina: la democracia constitucional y su crisis*, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- Cárdenas, Martha y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984.
- Castro Gómez, Santiago *et al.* (eds.), *Pensamiento colombiano del siglo XX*, Bogotá, Universidad Javeriana/Instituto Pensar, 2007.
- Cifuentes S., Luis, "El movimiento estudiantil chileno y la Reforma Universitaria: 1967-1973", en Robert Austin Henry (comp.), *Intelectuales y educación superior en Chile: de la Independencia a la democracia transicional, 1810-2001*, Santiago de Chile, Chile América/CESOC, 2004, pp. 133-150.
- Ciria, Alberto y Horacio Sanguinetti, *La Reforma Universitaria (1918-1983)*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987.
- Consejo Directivo de la Universidad de Antioquia, Administración documental, Universidad de Antioquia (PDF).
- Consejo Universitario, Universidad Nacional de Colombia, Acta 1, del 12 de enero de 1972, f. 4.
- Diario *El Colombiano*, Medellín, 13 de mayo de 1971, p. 1.
- Diario *El Colombiano*, Medellín, 5 de mayo de 1971, p. 24.
- Diario *El Tiempo*, mayo 1 de 1938, p. 16.

- Diario Oficial*, núm. 33.313 del 14 de mayo de 1971, en <ftp://ftp.camara.gov.co/camara/basedoc/decreto/1971/decreto\_0580\_1971.html>, consultado el 25 de mayo de 2013.
- Díaz Jaramillo, José Abelardo, “El 8 de junio y las disputas por la memoria, 1929-1954”, *Historia y Sociedad*, núm. 22, enero-junio, Medellín, pp. 157-189.
- Díaz Jaramillo, José Abelardo, “Las batallas por la memoria: el 8 de junio y las disputas por su significado. 1929-1954”, Memorias del IV Seminario Taller Internacional Vendimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”, Villa de Leyva, 2010.
- González, Jorge Enrique, *Legitimidad y cultura. Educación, cultura y política en los Estados Unidos de Colombia, 1863-1886*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- Henderson, James D., *La modernización en Colombia: los años de Laureano Gómez, 1889-1965*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2006.
- Hernández Arteaga, Isabel, “El programa mínimo de los estudiantes colombianos. Movimiento estudiantil universitario de 1971 por la universidad: todo un país”, *Revista Historia de la Educación Colombiana*, núm. 10, 2007, pp. 29-57.
- Jiménez B., Absalón, “Medio siglo de presencia del movimiento estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional: 1957-1999”, *Revista Colombiana de Educación*, núms. 40-41, Bogotá, 2000.
- La Gaceta Universitaria* 1918-1919, “Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales”, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 2009.
- Latorre, Mario y Gabriel Murillo, “Participación política, percepción política y liderazgo de la juventud colombiana: una percepción histórica”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, p. 28.
- Leal Buitrago, Francisco, “La participación política de la juventud universitaria como expresión de clase”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984.
- Losada, Rodrigo y Eduardo Vélez, “La alienación política entre los jóvenes colombianos”, en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud*

- y política en Colombia, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, pp. 71-89.
- Malte Arévalo, Rolando Humberto, “La profesionalización de maestros en la Reforma Instruccionista de 1870 en el Estado soberano de Santander”, tesis de grado en Historia, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2010.
- “Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria”, en <[http://es.wikisource.org/wiki/Manifiesto\\_Liminar](http://es.wikisource.org/wiki/Manifiesto_Liminar)>, consultado el 18 de noviembre de 2009.
- Marsiske, Renate (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999.
- Marvin B., Scott y Lyman Stanford M., *La rebelión de los estudiantes*, Buenos Aires, Paidós, 1974.
- Molina Rodríguez, Carlos Alberto, *FUN-ASCUN en la historia del sistema universitario colombiano, 1958-1968*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2013.
- Moreno Durán, Rafael Humberto, “La memoria irreconciliable de los justos: La Universidad Nacional en la década de los 60”, *Análisis Político*, núm. 7, mayo-agosto de 1989, pp. 77-87.
- Moreno Martínez, Orlando, “El paro estudiantil de mayo de 1938”, *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, vol. 36, núm. 2, Bogotá, 2009, pp. 41-63.
- Ocampo López, Javier, “Maestro Germán Arciniegas, el educador, ensayista, culturólogo e ideólogo de los movimientos estudiantiles en Colombia”, *RHELA*, vol. 11, 2008, p. 23. en <<http://www.rhela.rudecolumbia.edu.co/index.php/rhela/article/view/140/140>>, consultado el 26 de diciembre de 2012.
- Palacios, Marco, *Violencia pública en Colombia, 1958-2010*, Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 2012.
- Posso Salgado, Antonio, "Ecuador", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 436.
- Pulido García, David Antonio, “Vanguardia juvenil o elitismo estudiantil: (El lugar de la intelectualidad universitaria colombiana en América Latina durante los años veinte). Apuntes para una aproximación comparada”, Memorias del IV Seminario Taller Internacional Ven-

- dimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”, Villa de Leyva, 2010, pp. 1-22.
- Quiroz Otero, Ciro, *La Universidad Nacional de Colombia en sus pasillos*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2002.
- Ruiz Montealegre, Manuel, *Sueños y realidades, procesos de organización estudiantil, 1954-1966*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- S/a, “Programa mínimo del movimiento nacional estudiantil”, *Crisis universitaria colombiana 1971: Itinerario y documentos*, Bogotá, Ediciones El Tigre de Papel, 1971.
- Saavedra Pino, Desiderio, "Chile", en Carlos Tünnermann, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, p. 262.
- Salgado Pabón, Sergio Andrés, “Aportes para una historia de los movimientos estudiantiles en Colombia a través de sus publicaciones periódicas, 1910-1929”, *Memorias del IV Seminario Taller Internacional Vendimia 2010: “Construcción de Nación: la Universidad del futuro en Iberoamérica”*, Villa de Leyva, 2010.
- Santamaría, Ricardo, Eduardo Vélez y Gabriel Silva, "La juventud universitaria y el sistema político: ¿camino divergentes?", en Martha Cárdenas y Alberto Díaz Uribe, *Juventud y política en Colombia*, Bogotá, Fescol-SER (Fundación Friedrich Ebert Stiftung), 1984, p. 123.
- Tünnermann, Carlos, *Historia de las universidades de América Latina*, México, UDUAL, 1999, pp. 433-534.





ECUADOR



## Construcción de la negatividad: Universidad Central del Ecuador y movimiento estudiantil a los ojos del diario *El Comercio* (1980-1996)<sup>1</sup>

*Carlos Celi Hidalgo*

*Kintia Moreno Yáñez*

### INTRODUCCIÓN

En el Ecuador, el debate sobre hacia dónde puede ir o va la universidad se abandonó durante casi 15 años. Se podría decir que desde mediados de la década de los noventa hasta hace poco –de 2006 hasta la actualidad– en el contexto de un intento de reforzamiento del Estado y con el emprendimiento de una reforma de la universidad pública –(UP)– se ha retomado el interés por ésta. Sin embargo, los lineamientos de la actual reforma se sostienen sobre el desconocimiento de algunos de los elementos históricos fundamentales para su construcción, pues la neblina que cubre lo sucedido con la universidad en los ochenta –vista como la década perdida– y en los noventa –como la larga noche neoliberal– está impidiendo que se dejen de reproducir las mismas lógicas de exclusión que llevaron al abandono presupuestario y a la desestimación de lo público.

El proceso de abandono estatal vivido en la década de los ochenta y noventa, a su vez, incluyó diferentes formas de negativización vinculadas con la deslegitimación de ciertas universidades públicas, ya que se las entendió como “nichos burocráticos” y “huecos” para hacer política, donde muchas veces en dichos “argumentos” se escondían prejuicios de clase y raza, debido a la procedencia de quienes estaban en la universidad.

1 Agradecemos por el trabajo en la recopilación hemerográfica y el ordenamiento de la información de prensa a Patricia Moreno, Esteban Espinosa, Santiago Cabrera y Daniela Macías.

Los escasos textos y publicaciones acerca de la UP después del primer lustro de los noventa dan cuenta de la poca importancia que se le dio en los imaginarios académicos y políticos. Algunos gobiernos y medios de comunicación regresaban a verla sólo para argumentar sobre la urgencia de privatizar el sector público, posicionándola como ineficiente y caótica, y presentando imágenes de estudiantes lanzando piedras, lo que causaba caos vehicular y policías que reprimían el “desorden”. Dichas lecturas, de tanto repetirse, se volvieron sentidos comunes indiscutibles que legitimaron el menosprecio y el olvido de la UP.

Las investigaciones acerca de los movimientos estudiantiles en el Ecuador y de los estudiantes en general también son muy pocas entre finales de los ochenta y mediados de los noventa,<sup>2</sup> aunque la gran mayoría de los textos que abordan la problemática en las décadas anteriores relacionan los movimientos estudiantiles con su articulación con los partidos políticos, los sindicatos y con el nexo con la posibilidad del cambio social en el país. No obstante que es cierto que en los últimos años se ha intentado realizar acercamientos para recuperar la problemática de los movimientos estudiantiles,<sup>3</sup> éstos resultan insuficientes debido al gran abandono temporal del tema y a los cambios sociales, tecnológicos, políticos, etc., que han operado.

Por ello, nos interesa indagar en las representaciones realizadas sobre los movimientos estudiantiles e indefectiblemente sobre la Universidad Central del Ecuador (UCE) que hace la prensa escri-

2 Estuardo Arellano, *Autocrítica en la Universidad*, Quito, Corporación de Promoción Universitaria, 1989, y *Universidad: realidad y perspectivas*, Quito, Fundación de Estudios Sociales (Feso), 1990; Oswaldo Hurtado, *Crisis y reforma de la universidad ecuatoriana*, Quito, Feso/Corporación de Estudios para el Desarrollo, 1992, y “Universidad y desarrollo”, en *Universidad, Estado y sociedad*, Quito, Corporación Editora Nacional/Fundación Hernán Malo/Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS), 1994; Alejandro Moreano, “Y la cantante calva?: la universidad y los nuevos movimientos sociales”, en *Universidad, Estado y sociedad*, Quito, Corporación Editora Nacional/Fundación Hernán Malo/ILDIS, 1994; Lucas Pacheco Pardo, *La universidad ecuatoriana: crisis académica y conflicto político*, Quito, ILDIS, 1992; Patricio Ycaza, *Movimiento estudiantil. ¿Para dónde camina?*, Quito, Centro de Educación Popular (Cedep), 1989, y “Movimiento estudiantil universitario: de la rebelión a la incertidumbre”, *Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, “Editorial”, *Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011.

3 *Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, núm. 2, noviembre de 2011.

ta entre 1980 y 1996, ya que a partir de 1979<sup>4</sup> se da el retorno a la democracia en el país; luego, en 1984 tomará el poder un gobierno de derecha<sup>5</sup> que persiguió abiertamente a las organizaciones sociales, en donde se intentó dismantelar lo público e instaló una doctrina de “seguridad nacional” para castigar al “terrorismo” surgido en esos años. Desde 1988 hasta 1992 estará en el gobierno la centroizquierda,<sup>6</sup> la que intentará paliar en algo las movilizaciones sociales surgidas en esos años. A inicios de los noventa, el movimiento indígena se posiciona como el principal interlocutor y antagonista de los regímenes presidenciales que se sucedieron hasta mediados del nuevo milenio. Entre 1992 y 1996<sup>7</sup> se intenta llevar a cabo múltiples reformas neoliberales que en buena parte serán impedidas por las organizaciones sociales, contexto en el cual la participación de los movimientos estudiantiles fue subsumida en el movimiento indígena, mal vista por la misma izquierda y desestimada por estar inmersa en conflictos intrauniversitarios.

El periodo por explorar se caracteriza por su múltiple conflictividad, en el cual se gesta lo que hemos denominado neoliberalismo por olvido. Con este marco, la intención es observar qué ocurrió en estos años con las representaciones hechas en prensa sobre la UP, los movimientos estudiantiles y sus estudiantes, ya que a nuestro parecer es imposible separarlos cuando de hablar de la construcción de su desprestigio se trata. Para ello, nos preguntarnos, ¿cómo se dieron estos procesos de abandono y descrédito de la UCE? ¿De qué manera fueron representadas las movilizaciones estudiantiles en este periodo?

El texto consta de tres partes; en un primer momento, se abordarán las líneas conceptuales o de análisis bajo las cuales se revisarán los diarios; para esto, hemos previsto categorías como institución, hegemonía, discurso, sentido común, representación y estereotipos.

4 Entre 1979 y 1981 asumirá la presidencia Jaime Roldós Aguilera, junto con su vicepresidente Oswaldo Hurtado Larrea, quien ocupó la presidencia desde 1981 hasta 1984, luego de que Roldós muriera en un accidente de helicóptero.

5 Durante 1984 y 1988 León Febres Cordero será presidente del Ecuador.

6 Entre 1988 y 1992 subirá al poder Rodrigo Borja Cevallos.

7 En el periodo citado será Sixto Durán Ballén quien se encuentre al frente del país.

En la segunda parte se hará una breve revisión histórica de la UCE y de la conformación de la organización estudiantil en el Ecuador hasta los años setenta. En tercera instancia haremos la revisión de los editoriales y artículos de opinión del diario *El Comercio* entre 1980 y 1996, conjuntamente con lo que pasaba en el país en ese momento. Cabe aclarar que debido a la gran cantidad de material de prensa recopilado tomaremos muestras representativas que den cuenta de las líneas de su continuidad, alrededor de la manera en que construyó las representaciones de la UP y de los estudiantes a lo largo de dicho periodo.

## CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO DE ANÁLISIS

### Institución e imaginarios

Ponemos a consideración en primera instancia un despliegue de categorías con las cuales se trabajará a lo largo del artículo para abordar el tema propuesto. Ahora, dichos postulados constituyen una especie de plataforma epistémica o caja de herramientas que servirá para ir mostrando y cuestionando algunos preceptos que muchas veces se dan por sentado. Utilizaremos tanto la categoría de institución como las de discurso, hegemonía y sentido común, que servirán además como marcos de entendimiento y aplicación al tratamiento teórico-discursivo que se pretende dar a este artículo.

Para Castoriadis, existiría una concepción de institución en estrecha relación con otras dos premisas desprendidas, las que no podrían entenderse a cabalidad si se las pretende rastrear por separado; se trata de “lo instituido” y “lo instituyente”,<sup>8</sup> éstas se dan simultáneamente y se vuelven inseparables aunque parezcan contradecirse.

8 Del lado de lo determinado estaría lo instituido, donde se crean y recrean estructuras reales y simbólicas que configuran y mantienen la sociedad. Es en este momento en el que surgen las instituciones, tanto las ligadas a lo instituido como a lo instituyente. La concepción de “lo instituido” no se aclara sin antes observar “lo instituyente”, abordado a partir de la existencia de un momento original que subyace en toda creación; sería una potencia creadora y emergencia continua de representaciones.

El imaginario<sup>9</sup> social-instituyente se entiende como una capacidad original de producción y de movilización de los símbolos que, en el orden social, se encuentran enlazados a la historia y se transforman. Queda postulado cómo la condición originaria antes de cualquier cosa, es “a partir de la cual se crean las significaciones imaginarias sociales que constituyen el mundo de lo social-histórico y la red simbólica bajo la cual se da la forma institución”.<sup>10</sup>

La idea no parece quedar completa si no decimos que la institución imaginaria<sup>11</sup> tiene que necesariamente atravesarse por una “red simbólica bajo la cual se [le] da forma”,<sup>12</sup> y en la que todo lo que se nos presenta, en el mundo social-histórico, pasa indefectiblemente por la urdimbre de lo simbólico, aunque no se agote en ello. Todos los actos de los individuos o de la colectividad, así como sus innumerables productos materiales, son imposibles sin una red simbólica.<sup>13</sup>

No está por demás aclarar que el lenguaje o el orden simbólico no pueden existir ni operar de manera individual, y que la utilización colectiva es imprescindible para su existencia, por medio de una cadena de relaciones representacionales; y tanto la urdimbre de lo simbólico como el orden simbólico<sup>14</sup> son necesarios para crear sentido de lo social, puesto que un determinado ordenamiento de las

9 Gilbert Durand, por su parte, indica que *lo imaginario* es una suerte de museo donde se guardan todas las imágenes pasadas, presentes y futuras, y que, “gracias a esta exhaustividad” ha permitido el estudio de los procedimientos de producción, trasmisión y recepción de ellas. Desde esta aproximación a lo imaginario se entenderá cómo se va construyendo la institución imaginaria. Véase Gilbert Durand, *Lo imaginario*, Barcelona, Ediciones del Bronce, 2000, p. 18.

10 José Malaver, “Emergencia e institución de la sociedad”, en *Textos sobre la obra de Cornelius Castoriadis*, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), 1998, p. 245.

11 La categoría de imaginario es utilizada más en función de apuntalar la categoría de institución, ya que si bien es útil, creemos que plantea algunos problemas metodológicos para efectos de este escrito y se la usa como nexo entre institución y discurso.

12 *Ibid.*, p. 263.

13 *Ibid.*, p. 265.

14 Si bien lo simbólico se encuentra de manera privilegiada en el lenguaje, también está presente en las instituciones sociales; pero como lo precisa Castoriadis, las instituciones no se reducen a lo simbólico, aunque sólo pueden existir en lo simbólico. Dichas instituciones constituyen cada una su propia red simbólica, de tal manera que su existencia social se presenta como sistemas simbólicos sancionados que atribuyen a determinados símbolos unos significados y los hacen valer como tales.

cadenas significacionales es lo que hace que entendamos la realidad y la historia de un modo y no de otro; lo que otorga sentido a lo social se convierte, de una forma u otra, en un entendimiento político, y dicha politicidad se vuelve necesaria para construir e interpretar el mundo de diferentes modos. La categorización de institución hace énfasis en el carácter histórico de aquélla, de su formación como una necesidad de existencia, de representación y de acción objetiva en las sociedades. “Es el momento en que se materializa institucionalmente una sociedad como una organización social, una forma de vida, una identidad grupal, la construcción de una representación de sí misma y un hacer”.<sup>15</sup> Lo instituyente implica la permanente posibilidad de redefinición, significación o cambio que existe en un fondo social.

Castoriadis se apoya en una visión dialéctica para entender lo instituido/instituyente, ya que rescata lo conflictivo-epistémico, siendo su precaria resolución conflictiva lo que permite establecer socialidad o significación y, a su vez, la posibilidad de tener visiones aproximadas respecto a una época o al desarrollo de una categoría. El autor entiende la institución desde una posibilidad emancipatoria y de permanente redefinición, aunque hablar de la posibilidad de alteración de las instituciones sin tomar en cuenta el peso de los poderes económicos, raciales, cotidianos, implicaría desconocer que existen instituciones/discursos históricos que pretenden eternizar las diferencias desde una visión “única” o monológica.

Habría que tomar en cuenta que los imaginarios<sup>16</sup> se transmiten por medio de diferentes discursos en cada época, esto a través del establecimiento de regímenes de verdad y de sentidos que se instituyen socialmente; los imaginarios oficiales como los de resistencia obedecen a tradiciones discursivas que se mueven tanto superficial-

15 *Ibid.*, p. 273.

16 Los imaginarios son difíciles de demostrar ya que implican una recopilación de abundante información: encuestas, grupos focales, etc., corriendo aun así el riesgo de que el ejercicio no se resuelva correctamente. Sin embargo, creemos que podemos hablar de los imaginarios que se intentan construir desde la prensa, y la misma visión que ésta tiene puede ser interpretada como imaginarios que se validan desde quienes elaboran los editoriales, artículos de opinión y las noticias; es decir, los imaginarios pueden ser instituyentes, pero oscilan hacia lecturas y representaciones de la realidad que pretenden ser instituidas.



mente como de manera subterránea, y responden a intereses que poseen diferentes y disímiles voluntades de saber, pugnando por imponer-seducir una forma de construcción de mundo instituida-instituyente.

Entender la universidad pública en conjunción con lo estudiantil, en tanto instituciones discursivas, resulta útil puesto que obedece a reglas utilizadas históricamente y que permiten observar ciertas representaciones e invisibilizan otras a la hora de abordar el tema.

### Construcciones discursivas

Lo presentado hasta ahora alrededor de la forma en que se constituyen las instituciones discursivas no queda del todo claro si no observamos cómo discurso e institución están íntimamente ligados, ya que se necesitan mutuamente para construir legitimidad. El discurso funciona en tanto construcción representacional dentro del orden simbólico, tiene una intención que se concatena dependiendo de los intereses para los que se ha buscado su formación discursiva, sus regularidades y transformaciones, y por tanto produce un sentido.

Los discursos operan en relaciones sociales concretas. Es así que, para Foucault, en el discurso se articulan poder y saber; se lo concibe como bloques tácticos o series de segmentos discontinuos en el campo de las relaciones de fuerza con funciones tácticas diversas y vacilantes. Se lo debe analizar en dos niveles: en “su productividad táctica (qué efectos recíprocos de poder y saber aseguran) y su integración estratégica (cuál coyuntura y cuál relación de fuerzas vuelve necesaria su utilización en tal o cual episodio de los diversos enfrentamientos que se producen)”.<sup>17</sup>

Vivimos en el interior de instituciones discursivas en las que la producción de discursos se encuentra modulada, escogida y recanalizada por mecanismos de exclusión, seducción y prohibición que posibilitan el control de lo que se dice, la forma en que lo haces y para qué: “el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o

17 Michel Foucault, *Historia de la sexualidad*, vol. 1, México, Siglo XXI, 1991, p. 124.

los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”.<sup>18</sup> Por otra parte, para Bourdieu:

no hay ciencia del discurso considerado en sí mismo y por sí mismo; las propiedades formales de las obras sólo entregan un sentido si se la relaciona, por una parte, con las condiciones sociales de su producción (es decir, con las posiciones que ocupan sus autores en el campo de producción) y, por otra, con el mercado en el que se han producido (que no puede ser otro que el propio campo de producción) y, llegado el caso, con los mercados sucesivos en las que han sido recibidas.<sup>19</sup>

Ambos autores realizan una aproximación al discurso<sup>20</sup> distinguiéndolo en dos niveles: el primero como parte del sistema lingüístico entendido como estructura, institución con fronteras fijas que norman la forma de hablar; el segundo, y mayormente recalcado, es la dimensión conflictiva, productiva, histórica del lenguaje, como producción incesante de significados y significantes, inmersos a su vez en condiciones concretas de dominación, poder y resistencias.

Las instituciones discursivas sedimentadas validan su legitimidad en la voluntad de verdad que ponen en juego cada vez que se despliegan, puesto que se refuerzan en los sentidos comunes y en la convergencia de múltiples discursividades que actúan como dispositivos de regulación permanentes, “esta voluntad de verdad basada en un soporte y una distribución institucional, tiende a ejercer sobre los otros discursos [...] una especie de presión y como un poder de coacción”.<sup>21</sup>

18 Michel Foucault, *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquets, 1992, p. 3.

19 Pierre Bourdieu, *¿Qué significa hablar?*, Madrid, Akal, 1985, p. 107.

20 Se intenta ubicar quiénes producen discursos legitimadores, las consecuencias que suscitan, y también los enfrentamientos, cerramientos, contradicciones y peleas que los discursos antagonísticos puedan generar. Los discursos no arrancan de la nada y su elaboración es histórica, en relación con la manera en que los regímenes de verdad han actuado y la voluntad de saber se ha hecho efectiva; así, las instituciones discursivas también nos remiten a sus silencios en el momento en que algo se hace visible.

21 Michel Foucault, *El orden del...*, p. 5.

Las instituciones discursivas<sup>22</sup> se erigen sobre formas de coerción concretas reales y simbólicas; es decir, se articulan en el interior de mecanismos de explotación, represión y eliminación física, que son de alguna manera una más de las razones por las cuales existen. Si bien éstas instituyen socialidad, lo hacen sobre la base de relaciones asimétricas de poder, y de mantenimiento de las desigualdades. Claro, darse cuenta de cómo ejercen cotidianamente la represión-seducción es necesario, aunque no es suficiente al momento en que las instituciones detentadoras de los discursos imperantes se sientan amenazadas; además, en tanto poseedoras del control de la fuerza legal, no dudarán en usarla, si es que su legitimidad discursiva se encuentra en riesgo.

### **Hegemonía, medios y construcción de los sentidos comunes**

Las nociones tanto de institución como de discurso no quedan afianzadas si es que no se miran desde una perspectiva teórico-política; es decir, podemos correr el riesgo de generar un aparataje que sólo sirva para mostrar las maneras en que se construyen las instituciones discursivas en un determinado objeto de estudio, sin necesariamente cuestionar o criticar las formas en que se fueron instituyendo ciertos discursos, sentidos comunes, miradas e imágenes sociales e invisibilizando otros.

Para esto, recurrimos a la categoría de hegemonía desde la perspectiva de Antonio Gramsci, quien la define como la estructura política en la sociedad civil, en donde el Estado hegemónico es producto de determinadas relaciones sociales, un complejo de actividades con las cuales las clases dirigentes de la sociedad justifican y mantienen su dominio, y además logran obtener un consenso activo de sus gobernados. La hegemonía expresa la conciencia y los valores organizados que se manifiestan en significados específicos y dominantes en un proceso social vivido de manera contradictoria, incompleta y

22 Se opta por la centralidad de la categoría de institución discursiva en este escrito, ya que nos permite observar continuidades/discontinuidades, discursos hegemónicos/discursos resistentes; a su vez, construcciones categoriales que pierden su centralidad discursiva y que dejan de considerarse importantes, y otros que de ser marginales se vuelven epicéntricos.

hasta difusa, ya que la hegemonía de un grupo social equivale a la cultura que ese grupo logró generalizar en otros segmentos sociales. En otras palabras, la visión de mundo construida desde los sectores dominantes es asumida como propia por los otros sectores de la sociedad, naturalizando y legitimando la realidad.

Sería la distribución específica del poder, su jerarquía e influencia en el escenario de la lucha política de clases lo que construye los consensos. De igual manera, las tensiones que se producen en la resignificación de la realidad dan cuenta de un sistema de representaciones que permanentemente se encuentra en pugna. Aunque la hegemonía<sup>23</sup> tiene en su haber buena parte del sentido común instituido, éste también sufre permanentes desestabilizaciones, como por ejemplo para readaptarse nuevamente desde el sentido hegemónico.

Observamos cómo la hegemonía se instituye discursivamente desde los medios, en este caso desde el diario *El Comercio*, transmitiendo –o intentándolo– sentidos comunes muchas veces naturalizados para quienes los proyectan, aunque se pueda decir que algunos de ellos serían formas “inocentes” de ver la realidad, podemos también afirmar que obedecen a visiones hegemónicas de entendimiento de la misma.

Ana Wortman retoma lo planteado por John Thompson en su análisis sobre la transformación de la sociedad debido a la expansión de los medios de comunicación en el nivel institucional y en la vida cotidiana:

Al analizar el carácter ideológico de las formas simbólicas massmediadas, el autor sugiere que debemos tomar en cuenta los aspectos de la comunicación de masas –producción, transmisión, construcción y recepción, apropiación de los mensajes de los medios–, y poner atención particular a lo que se puede denominar la apropiación cotidiana de los

23 Es necesario reconocer que la hegemonía desde la construcción discursiva mediática constituye sentidos y prácticas e intenta a su vez instituir maneras de ver el mundo, Wortman plantea que la hegemonía tiene varias formas de manifestación; entre éstas se encuentran los imaginarios y las imágenes sociales que encarnan creencias y valores sociales. Ana Wortman, *Construcción imaginaria de la desigualdad social*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), 2007, pp. 18-19.

productos massmediados. Si nos interesa la forma en que el significado sirve para establecer y sostener las relaciones de dominación, entonces debemos examinar cómo es comprendido y evaluado el significado movilizado por las formas simbólicas massmediadas por parte de los individuos que, en el curso de sus rutinas diarias, reciben los mensajes de los medios y los incorporan a sus vidas.<sup>24</sup>

El poder simbólico que poseen los medios de comunicación re-define, en cierta medida, las maneras de organización social, construyendo nuevos sentidos y cadenas simbólicas; por ello, si bien las “instituciones mediáticas”<sup>25</sup> no son las únicas que construyen formas simbólicas, no se puede negar que afectan la vida cotidiana.

Wortman, siguiendo a Thompson, afirma que a dicho autor le interesa mostrar cómo la legitimidad del orden social en el capitalismo avanzado descansa en una diseñada producción de realidades por parte de los mass media,<sup>26</sup> y esto a través de la interesada utilización de imaginarios sociales difuminados por todo el entramado social. Así, se tendría que los medios de comunicación son creadores/persuasores de realidad y operan de forma recurrente, contribuyendo a apuntalar lo instituido en el “sentido común”.

Se emplean diversas maneras para la utilización-trasmisión de sentidos comunes, que responden a diferentes épocas y soportes materiales para su socialización. Hay que tomar en cuenta que muchas de las formas usadas para la trasmisión de sentidos comunes no lo hacen con un afán consciente y objetivo, puesto que se hallan insertas en las maneras de percibir el mundo de quienes los construyen; otra buena parte lo realiza con un afán moralizador, pedagogizador o higienizador según sea el caso. Disponiéndose en entramados

24 *Ibid.*, p. 66.

25 Por ende, la apropiación de los mensajes mediáticos debe ser entendida como un proceso continuo y socialmente diferenciado, que depende del contenido de los mensajes recibidos, la elaboración discursiva de los mensajes entre unos receptores y otros, y los atributos sociales de los individuos que los reciben.

26 Hay que tomar en cuenta, además, que los medios de comunicación (prensa, televisión, radio, etc.) tienen dueños y responden a criterios, necesidades e intenciones concretas; así, lo que éstos programan difunden o escriben obedece tanto a intenciones de clase como a sentidos comunes instaurados.

simbólicos que preceden en el tiempo a la intención misma de los sentidos comunes, aunque son históricos, por tanto tienen un origen y fecha de caducidad, son también conocimientos prácticos que permiten ubicarse-repartirse en la construcción cotidiana de socialidad y hacen efectiva una forma de estar en el mundo, sin necesariamente cuestionarlo.

El sentido común se forma en esas tensiones entre lo instituido y lo instituyente, dando lugar a su vez a prácticas, representaciones e imaginarios en los cuales prima lo instituido. Así,

el mundo del sentido común es el conocimiento práctico que los individuos construyen a partir de sus acciones. Es decir, todo conocimiento, acción, investigación, asumido como conocido en común con los otros e incluido en consecuencia en “lo que saben todos”, en lo que “todos dan por descontado”. El significado de dichos acontecimientos se descifra espontáneamente en base a sistemas de comunicación compartidos, por una parte, y por otra, en base a un corpus de saberes, nociones, juicios, un acervo de conocimientos preexistentes compartidos.<sup>27</sup>

Los medios funcionan como amplificadores del sentido común “le otorgan características y funciones que lo habilitan como nexo articulador (lugar inter-mediario) y, por lo tanto, vinculante entre propuestas nuevas –en el camino persuasivo de todo discurso político– y una serie de proposiciones aceptadas”.<sup>28</sup> Por tanto, opera como un naturalizador de la dominación de determinadas representaciones, en la forma que sostiene Bourdieu; es decir, invisibilizando los conflictos y aceptando el sentido hegemónico como propio. Wortman afirma que: “abordar los lugares comunes, las frases de sentido común, donde no opera la reflexión, es un modo de abordar la operatividad de la hegemonía en el corto y largo plazo”.<sup>29</sup> Los medios<sup>30</sup>

27 *Idem.*

28 *Ibid.*, p. 164.

29 *Idem.*

30 Partiendo de la premisa de que: “los medios no imponen valores, imágenes, representaciones o formas de pensar, sino que estos valores, imágenes, representaciones y marcos ya existen en la sociedad, de la cual los medios forman parte. Y si en la cultura contemporánea los medios

intentan construir el sentido social a partir del sentido común instituido y de sus intencionalidades –culturales, políticas y económicas– concretas. Muchas de las imágenes, noticias, representaciones e información en general se presentan como el “así es” y el “así debe ser”, como si detrás de su construcción técnica no hubiera nadie;<sup>31</sup> se presentan como la realidad misma sin opción de cuestionamiento, suerte de afirmación tautológica que valida, en el caso de la televisión, a la imagen por sí misma.

Ésta vendría a ser una de las formas de construcción de hegemonía, a partir de la utilización de los sentidos comunes en la producción de consensos discursivos por la vía mediática. Los soportes en los que históricamente se ha asentado la trasmisión de dichos sentidos ha variado considerablemente (manuales de higiene, libros escolares, revistas, textos académicos, etc.), sin olvidar que muchas de estas imágenes y representaciones no están hechas necesariamente de forma ordenada y dirigida, sino de manera contradictoria, incompleta y hasta confusa, puesto que la lucha por la hegemonía no se agota ni en el interior de los mismos grupos hegemónicos que pugnan entre ellos por hacer prevalecer sus formas de ver el mundo; es decir, vivimos en una lucha permanente por el control discursivo de los significantes donde, si bien es cierto que las construcciones hegemónicas permanentemente se están desinstituyendo y reinstituyendo, no hay que olvidarse de que muchas veces este proceso se realiza en función de ciertos intereses. De ahí, para nosotros, la importancia de observar la hegemonía en relación con los sentidos comunes.

Para este artículo, resulta necesario poner en circulación estas categorías junto a la lectura que se ha hecho de la universidad pública y de los estudiantes, con el objetivo de visibilizar las distintas maneras que han adoptado en tanto instituciones discursivas, imágenes, representaciones y estereotipos a lo largo de estos años (1980-1996)

---

ocupan un lugar de poder, ello es consecuencia del peso creciente de la tecnología en las sociedades actuales”, *ibid.*, p. 12.

31 En este marco, se ubica a quienes construyen información tanto visual como escrita, “cuya palabra poderosa muchas veces legitima la construcción de una hegemonía del orden capitalista actual”. *Idem*, o lo que también podríamos llamar opinión pública, y que: “actúan como difusores de distintos entramados ideológicos del imaginario”. *Ibid.*, p. 56.

y observar ¿qué significados se movilizan?, ¿cuáles otros quedan ocultos?, ¿qué representaciones se vuelven hegemónicas y por qué?

## Definir representación y estereotipo

Al tomar en cuenta lo hasta ahora expuesto, pasamos a definir la categoría de representación basándonos, en términos generales, en la definición que Stuart Hall hace:

En el corazón del proceso de sentido dentro de la cultura hay, por tanto, dos “sistemas relacionados de representación”. El primero nos permite dar sentido al mundo mediante la construcción de un conjunto de correspondencias o una cadena de equivalencias entre las cosas –gente, objetos, eventos, ideas abstractas, etc.– y nuestro sistema de conceptos, o mapas conceptuales. El segundo depende de la construcción de un conjunto de correspondencias entre nuestro mapa conceptual y un conjunto de signos, organizados o arreglados en varios lenguajes que están por, o representan esos conceptos. La relación entre las “cosas”, conceptos y signos está en el corazón de la producción de sentido dentro de un lenguaje. El proceso que vincula estos tres elementos y los convierte en un conjunto es lo que denominamos “representaciones”.<sup>32</sup>

Las representaciones servirían para aprehender la realidad y para manejarnos en ella en el interior de diferentes momentos; así, Urteaga citando a Jodelet dirá

que las representaciones nos permiten: dominar nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida, o que surgen en él, e incluso dar un sentido a lo inesperado; actuar en y con otras personas, situarnos respecto a ella; responder a las preguntas que nos plantea el mundo.<sup>33</sup>

32 Stuart Hall, “The work of representation”, en Stuart Hall, *Representations: Cultural Representations and Signifying Practices*, Londres, SAGE Publications, 1997, p. 6.

33 Maritza Urteaga, *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*, México, UNAM/Juan Pablos Editor/UAM-I, 2011, p. 34.



Aunque, claro, esto no podría darse si es que en el mismo ejercicio de efectuar las construcciones representacionales no estuvieran, a su vez, actuando las instituciones discursivas tanto instituidas como instituyentes de manera constante. Los sistemas representacionales son los que permiten establecer cadenas de significación y de relacionamiento con respecto a algo, “constituyen la realidad a partir de conjuntar información, experiencia y afectividad” aunque “ellas son su representación, y esto se da por la naturalización”.<sup>34</sup>

Las representaciones vendrían a estar íntimamente relacionadas con las instituciones discursivas en tanto efectivización de las construcciones simbólicas que operan en el interior de las diferentes sociedades con lenguajes, imágenes, voces, formas cotidianas de desenvolverse en los diferentes espacios, etc. Cabe aclarar que todos los sentidos comunes son representaciones u obedecen a sistemas representacionales, pero no todas las representaciones se construyen desde el sentido común; ahora, el sentido común puede transformarse pero lo hace gradualmente, o gracias a, ciertos remezones de carácter instituyente, lo cual hace que se generen inestabilidades discursivas y una lucha por la hegemonía y por tanto por el control de los significantes.

Lo dicho hasta aquí sirve para entender la manera en que funcionan las representaciones al construir realidad y generar interacción, pero debemos aclarar que tanto el sentido común como las representaciones no existen en el interior de instituciones discursivas desinteresadas, sino que operan en circuitos discursivos instituidos y que intentan petrificar determinadas maneras de entendimiento de la realidad, que se construyen dentro de visiones hegemónicas de dominación y de entramados simbólicos sumamente complejos.

Al seguir con la línea argumentativa planteada hasta ahora, pasamos a definir lo que entendemos por estereotipos; para esto, nos apoyamos, sobre todo, en las reflexiones que hacen Stuart Hall<sup>35</sup> y Homi Bhabha alrededor del tema. Para ellos, los estereotipos no

34 *Ibid.*, p. 34.

35 Stuart Hall, “The spectacle of the other”, en Stuart Hall, *Representations: Cultural Representations and Signifying Practices*, Londres, SAGE Publications, 1997.

son neutros, sino que están cargados emotivamente, lo que a su vez regula lo cognitivo y trasmite la visión que cada grupo social posee del mundo, estabiliza la percepción, afirma la identidad y defensa del statu quo. También se define por lo binario y la ambivalencia de éstos, tanto Bhabha como Hall parten de un punto común para categorizar al estereotipo: como construcción de la otredad o diferencia realizada desde un marco binario que instauro desde el principio una relación jerárquica. Otredad entendida como “signo de diferencia cultural, histórica, racial, sexual en el discurso [...]; modo paradójico de representación que connota rigidez y un orden inmutable, desorden, degeneración y repetición”,<sup>36</sup> cuya estrategia discursiva mayor es el estereotipo.

Bhabha entiende el estereotipo como una forma de conocimiento e identificación que oscila entre lo que siempre está “en su lugar”, ya conocido o naturalizado, y algo que debe ser repetido ansiosamente. Es una forma ambivalente de conocimiento y poder que hace ver al sujeto estereotipado como positivo y negativo a la vez, naturalizado pero siempre confirmado; mediante dicha forma discursiva conforma

estrategias de individuación y marginalización que se repiten de forma permanente en coyunturas históricas y discursivas cambiantes, produciendo efectos de verdad probabilística y predictibilidad que, para el estereotipo, siempre debe estar en exceso de lo que puede ser probado empíricamente o construido lógicamente.<sup>37</sup>

Las prácticas estereotipantes<sup>38</sup> sirven para otrificar/objetualizar aquello que no se considera un igual, pero para realizarlo se necesi-

36 Hommi Bhabha, “La otra pregunta: El estereotipo, la discriminación y el discurso del colonialismo”, en Hommi Bhabha, *El lugar de la cultura*, Londres, Routledge, 1994, p. 92.

37 *Ibid.*, p. 91.

38 Los estereotipos no solamente se dan de forma vertical o de arriba hacia abajo, sino también de abajo hacia arriba, transversalmente, de adentro hacia fuera y viceversa; es decir, vienen y van desde y hacia todas partes en el sentido que emplea Foucault para hablar del poder; los estereotipos se ejercen de múltiples modos, pero suelen generar mayor estereotipia aquellos que tienen a su favor el control-difusión de los sentidos comunes.

tan parámetros de referencia desde donde hacerlo o, dicho de otro modo, las normas canónicas permanentemente generan estereotipos y, al hacerlo, producen lecturas reducidas o distorsionadas a conveniencia de ciertos grupos sociales, aunque el canon o la norma son históricos y relacionales; entre sus “atributos” está el aparecer como eternos y fundacionales.

En seguida, trataremos de establecer una relación entre las categorías hasta ahora desplegadas y la revisión del diario *El Comercio*, no sin antes hacer una breve caracterización del mismo, en términos de tiraje, cuál es el perfil de su público y en qué partes del país circula mayormente, para luego observar cómo se mantienen o varían en el tiempo ciertos tipos de construcción discursiva –aunque de manera siempre incompleta– que permiten la observación sobre las maneras en que se institucionalizaron ciertas visiones respecto a la universidad pública, a los estudiantes y a los movimientos estudiantiles.

## El papel de *El Comercio*

En vista del interés por discutir cómo se mira la UP, qué construcciones discursivas, representaciones, estereotipos y sentidos comunes se han posicionado y posicionan alrededor de su democratización y la identidad estudiantil, elegimos hacer la revisión del diario *El Comercio*, que se inicia en el país en 1906, es de circulación nacional y actualmente tiene un tiraje de aproximadamente 100 mil ejemplares por día entre semana, 120 mil los sábados y 180 mil los domingos;<sup>39</sup> así, este diario es el tercero en el nivel nacional.<sup>40</sup>

39 Los datos fueron extraídos de la página oficial de este diario. Véase <[www.elcomercio.com](http://www.elcomercio.com)>.

40 *El Comercio* es el tercer diario después de *El Universo* (150 000 ejemplares) y el Extra (140 000 ejemplares), tomando en cuenta que en el Ecuador circulan aproximadamente 400 000 ejemplares de diarios de alcance nacional. *El Comercio*, “Casi 600 000 diarios pueden circular en un día”, en <[http://www.elcomercio.com/politica/tiraje-diarios-periodicos-LeyComunicacion-Ecuador\\_0\\_964703567.html](http://www.elcomercio.com/politica/tiraje-diarios-periodicos-LeyComunicacion-Ecuador_0_964703567.html)>, consultado el 23 de enero de 2014.

Aunque éste es un medio de circulación nacional, tomando en cuenta la configuración regional que tiene el país,<sup>41</sup> mantiene un mayor nivel de llegada en Quito y se amplía a varias ciudades de la sierra ecuatoriana. Quienes consumen el diario son en su mayoría personas de clase media (59 por ciento); 14 por ciento de lectores tienen entre 18 y 24 años; 40 por ciento se encuentra entre 25 y 44 años, por lo que podemos deducir que muchos de éstos tienen formación de tercer nivel; de los lectores, 54 por ciento son hombres y 46 por ciento mujeres;<sup>42</sup> y en un buen porcentaje son personas de sectores urbanos. Se puede decir que es uno de los medios considerados como serios en cuanto al manejo de su información, mientras que políticamente diríamos que el medio se adscribe en la centro derecha.

Para mostrar las representaciones que se hace de la universidad y el movimiento estudiantil, se revisaron los editoriales y artículos de opinión de *El Comercio*<sup>43</sup> entre 1980 y 1996, con base en la construcción de una cronología de hechos que permitió definir las coyunturas importantes que involucraban a estudiantes universitarios: reformas e implementación de políticas universitarias, implementación de medidas económicas y huelgas nacionales. Hemos escogido aquellos titulares de editoriales y artículos de opinión que a nuestro entender son relevantes para observar la construcción de

41 “Se puede en el mejor de los casos hablar de regiones y de una construcción discursiva diferenciada regionalmente: la costa y la sierra; específicamente sus élites, [...] que han marcado históricamente sus distancias a partir de los distintos modelos de acumulación operados desde la colonia. Quito aparecía concentrando los poderes políticos, militares y religiosos; y [...] Guayaquil aglutinando el poder económico basado en su condición de puerto; ello generó pugnas históricas por el control del país, [...] que hasta hoy se repiten con otros actores políticos y económicos. Si a esto le sumamos las diferencias climáticas y topográficas, que contribuyeron a ensanchar la idea de que somos muy distintos, una especie de esencias estereotipadas que hablan del ‘ser’ serrano y del ‘ser’ costeño. [...] Estaríamos hablando entonces de una ficción de lo regional, por lo menos en lo que a la gran mayoría de la población se refiere”. Henry Allán y Carlos Celi, “Diferencias de llegada en el discurso de Rafael Correa”, *Textos y Contextos*, núm. 10, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso)/Universidad Central de Ecuador, noviembre de 2010, p. 67.

42 Hay que tomar estos datos con criterio, puesto que han sido extraídos de la página del mismo diario al no encontrar información independiente y, por tanto, poseen cierto sesgo, en <<http://tarifaronline.elcomercio.com/index.php/el-comercio>>, consultado el 23 de enero de 2014.

43 La revisión hemerográfica también incluye notas de opinión, noticias y fotografías de primeras planas, para observar los grados de relevancia –o no– que se les daba a determinadas noticias, pero debido a la gran cantidad de información recopilada y al número de hojas establecido para el artículo, nos restringiremos a revisar las editoriales y algunos artículos de opinión.

la negatividad producida alrededor de la UCE y de las organizaciones estudiantiles que son parte de la misma.

En función de las categorías utilizadas hasta ahora, podemos afirmar que *El Comercio* es una institución discursiva que pretende arraigar e instituir determinadas visiones de mundo, construir ciertas hegemonías y sentidos comunes alrededor de la posibilidad de generar representaciones y estereotipos por la vía de la palabra y la imagen,<sup>44</sup> para de esa manera tratar de informar-seducir a los lectores con una forma de interpretar la realidad que pretende aparecer como universal y natural, cuando es una manera de hacerlo desde ciertos grupos sociales.

En vista de que realizaremos un análisis de editoriales, compararemos lo que dice Mattelart cuando habla de éstos:

La página editorial nos proporciona una materia prima en que el hecho informativo nos llega decantado y en que, a veces, consiste en una vaga referencia difícil de situar en una realidad concreta. El mensaje se transmite en su cualidad de mecanismo de justificación y de racionalización de intereses dados, expresado en categorías conceptuales prescritas. [...] Las relaciones subyacentes a los conceptos, que vertebran los diversos mitos, sólo se hacen aparentes si se investiga el principio de organización estructural que da a la ideología su coherencia. Es así como, los modos de presencia de los modelos de organización de los datos alrededor de un eje ideológico, combinarán a la vez lo explícito y lo implícito.<sup>45</sup>

Esto no quiere decir que entendamos las diversas secciones de un periódico de manera aislada, sino como un todo integrado, en

44 En ese sentido, entendemos la noticia como: "Una construcción social y de campos discursivos en disputa, en donde se pone en juego la subjetividad del periodista (su formación, sus referentes culturales) la política y la postura ideológica del medio en que se trabaja, lo que se quiere que el lector del medio reciba. Apela a sentidos comunes instituidos, a construcciones de mundo preformateadas, por tanto la objetividad de las noticias está dada en función de marcos regulatorios, que definen la noticiabilidad del acontecimiento en función de intereses creados y espectacularización de ciertos hechos". Carlos Celi, "La imposibilidad de las fuentes en la prensa escrita", *Revista Anales*, núm. 370, Universidad Central del Ecuador, marzo de 2012, p. 14.

45 Armand Mattelart, Mabel Piccini y Michele Mattelart, *Los medios de comunicación de masas. La ideología de la prensa liberal en Chile*, Buenos Aires, Schapire/El Cid, 1976, p. 82.

donde permanentemente se ponen en disputa diversas maneras de interpretar el mundo, pero que de una forma u otra “convergen hacia el mismo marco interpretativo”,<sup>46</sup> ya que los medios en cuestión obedecen a políticas internas que orientan las noticias y los editoriales en sus contenidos. Por eso la importancia de también tomar en cuenta en este análisis los artículos de opinión, puesto que son parte del engranaje de la sección donde se ubican los editoriales, y aunque los responsables de éstas son sus autores, son avalados por el diario al momento de su publicación.

La revisión de los editoriales y artículos de opinión nos permitirá a lo largo del texto observar las representaciones que fueron volviendo caótico y satanizando a partir de una negativización de la universidad pública ecuatoriana, enlazándose con la desestimación de todo lo público y una exaltación de lo privado. Bajo esta mirada de la prensa, intentaremos ver cómo se fueron elaborando sentidos comunes que avalaban un tipo específico de neoliberalismo: el neoliberalismo por olvido. En ese sentido, las construcciones en prensa son necesarias para observar (parcialmente) los efectos de una visión sostenida que denostaba a la UP y a los movimientos estudiantiles, además de mirar cómo esa lectura se sostiene hasta ahora en los estudiantes y en su, escasa o nula, participación en las problemáticas universitarias.

Para concluir este apartado queda agregar que al ser un periodo de 16 años (1980-1996) el que se va a analizar, estaríamos hablando de un análisis diacrónico o longitudinal, el cual permitirá ir viendo los cambios o permanencias en la discursividad del medio a lo largo de este tiempo.

## **Una definición de universidad pública y de movimiento estudiantil**

Antes de pasar a la parte histórica y al análisis, quisiéramos realizar una aproximación categorial a lo que entendemos por universidad y por movimiento estudiantil, aunque quisiéramos aclarar que en

<sup>46</sup> *Ibid.*, p. 80.

el caso de este artículo, no se trata tanto de lo que nosotros entendemos por universidad o movimiento estudiantil, sino de lo que *El Comercio* ha ido prefigurando como tal en el periodo analizado. Por ese motivo, trataremos de ser breves en su categorización, más para tener un punto de referencia al cual acogernos que por pretender tener una definición acabada.

Sin preámbulos,

la universidad al mismo tiempo que es un lugar de producción/reproducción del orden social, es también un espacio de contradicción/impugnación a éste, otorgando un sentido más complejo a la misma ya que en tanto institución se torna ambivalente siendo a su vez instituida e instituyente, y se enmarca al interior de diferentes pugnas históricas, lo cual hará que además tengan distintos pesos hegemónicos tanto en su condición reproductora como impugnadora; esto no elimina que al interior de la misma institución se encuentren (en las facultades, escuelas, centros) permanentemente en conflicto y haya una lucha por la hegemonía de la representación.<sup>47</sup>

Por tanto, la universidad como institución no es sólo lo que sus actores (estudiantes, docentes, autoridades, trabajadores) dicen de ella, sino que está sujeta a lo que otros digan o hagan de su existencia (autoridades estatales, medios de comunicación, conglomerado social, etc.). “Es decir, la universidad se encuentra en pugna permanente por aquello que puede o debe significar. La universidad como espacio social y como institución, afecta y es afectada por las condiciones sociales imperantes”.<sup>48</sup>

No está demás recalcar su condición histórica y el hecho de que ha surcado por distintos periodos, ya sea en tanto formadora de las capas privilegiadas, de las clases medias o de las masas “productoras y reproductoras de saberes técnicos ‘neutrales’ o comprometidos,

47 Carlos Celi, “Movimientos juveniles: cambios y permanencias en las formas organizativas de los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina”, tesis de doctorado, México, UNAM-Programa de Estudios Latinoamericanos, s/f, p. 6.

48 *Ibid.*, p. 9.

guarida de radicales o de estudiantes sin posición política, lugar que privilegia y distancia a los que ingresan en ella o espacio para generar mano de obra calificada”.<sup>49</sup> En la universidad se entrecruzan la academia, la educación y la política en un sinnúmero de representaciones que obedecen a diversas instancias históricas y en las que se tienen diferentes visiones de ella, lo cual recae en los estudiantes a la hora de tratar de obtener una mirada de sí mismos.

Los estudiantes, a su vez, se encuentran en condiciones de alterar –o mantener– dichas visiones que pretenden ser instituidas y transformar las lecturas que se puedan tener de la universidad, esto se puede dar a través de las distintas instancias organizativas estudiantiles<sup>50</sup> con que la universidad cuenta (asociaciones de escuela o de facultad, cogobierno, federaciones, etc.) o generando organizaciones por fuera de lo antes mencionado.

De esta manera, nos acercamos provisionalmente a la lectura que hace Marcela Pronko de los movimientos estudiantiles universitarios, quien los entiende

como conjunto de acciones que, orgánica o inorgánicamente, llevan a cabo los estudiantes universitarios, en cuanto grupo social, para modificar algunos aspectos de la realidad que son identificados como perjudiciales, peligrosos, insuficientes o inadecuados, tanto para el sector como para la sociedad global. Este movimiento, según las circunstancias socio-histórico-políticas en las que se desarrolla, puede tener diferentes grados de estructuración, variando entre un grado máximo de desestructuración, en donde se ubicarían las acciones inorgánicas y espontáneas, a un grado máximo de estructuración, donde la acción es llevada a cabo orgánicamente por instancias altamente institucionalizadas; sin embargo, este grado de estructuración debe ser considerado

49 *Idem.*

50 No se puede afirmar que siempre las organizaciones formales o las no formales sirvan para transformaciones progresistas en favor del estudiantado o de la sociedad, en muchas ocasiones han servido para mantener el statu quo, debido al peso del resto de la institucionalidad, a las pugnas internas o al desgaste mediático al que han sido expuestos; eso no quiere decir que no haya posibilidades de remontar ciertas visiones negativas que se puedan tener de ella, pero sí que la dificultad para hacerlo es mayor.



como parte de un proceso donde están en permanente tensión ambos extremos del continuo.<sup>51</sup>

Uno de los aspectos que caracteriza estudiantes, movimientos y organizaciones estudiantiles<sup>52</sup> es su rotatividad, debido al tiempo que éstos permanecen en la universidad (de cuatro a siete años), esto configura unas organizaciones que continuamente están cambiando de personas, lo cual es a su vez una de sus fortalezas, ya que permite “la posibilidad de enriquecer las propuestas, la participación y la fuerza del movimiento”,<sup>53</sup> pero también como una de sus debilidades, ya que la rotación continua vuelve más difícil establecer acuerdos a largo plazo y construir memoria. Por lo general, las acciones del movimiento estudiantil

se caracterizan porque incluye dos tipos de reivindicaciones: unas de carácter gremial, relativas a su situación de estudiantes, como son la gratuidad de la educación, los sistemas de enseñanza, comedores estudiantiles y otros; y aquellos de índole política, como son el debate acerca de la condición de la Universidad, o bien las posibilidades de

51 Marcela Pronko, “Procesos institucionales y estructuración del movimiento estudiantil. Universidad de Luján (1979-1990)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 241-242.

52 Gonzalo Varela los define de la siguiente manera: “*Masa*. Consideramos como tal al conjunto del estudiantado, aun aquél no movilizado ni socializado en una cultura política particular. El punto de confluencia está dado por un *status* (escolar) y por una cierta comunidad potencial de interés, sin que ello suponga, en sí mismo, unidad de conciencia ni de acción. [...] hay diferencias en este conglomerado, sea por ciclos escolares (media superior, licenciatura y posgrado), por los años que cursan (primeros o últimos) por edad o por condición social, de acuerdo con el origen familiar de los estudiantes. *Movimiento*. A la posición social se suma la acción colectiva, lo que implica la relativa conciencia de un interés común. No supone organización formal, pero sí un fenómeno de movilización observable. *Organización*. Lo usamos como sinónimo de organización formal, que implica agrupaciones, afiliaciones ideológicas más o menos definidas, membretes, programas y un cuadro de dirigentes. La relación entre estos tres niveles se puede ver como un proceso evolutivo (de masa a organización) o involutivo (de organización a masa); pero también como una combinación variable de los tres en cada momento histórico, dado que no es razonable suponer que uno solo predomine”. “El problema político de la universidad”, *Revista Foro Internacional*, núm. 124, El Colegio de México, abril-junio de 1991, p. 627.

53 José Aranda Sánchez, “El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales”, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 21, UAEMEX, enero-abril del 2000, p. 243.

participar en la conducción general de la sociedad, la política universitaria y la nacional. La cuestión es que no resulta fácil ni evidente la distinción entre los dos tipos de demanda, ya que generalmente se suponen mutuamente.<sup>54</sup>

Tanto Aranda como Varela coinciden en cuanto a las diferencias en los tipos de reivindicación y en el hecho de que en un momento dado son difíciles de distinguir el uno del otro o en “*una posibilidad de conversión* de uno en otro”.<sup>55</sup>

Resta decir que la universidad, como los estudiantes y los movimientos estudiantiles, se construye en permanentes conflictos que se dan tanto hacia dentro de las universidades como en su relación con la sociedad, aunque estrictamente las circunstancias del adentro son también del afuera en la medida en que las diferentes pugnas afectarían a las personas que intentan ingresar a la universidad, y viceversa, lo que ocurre en la sociedad altera directamente a las personas que pueblan la institución.

Ahora, las definiciones que se puedan hacer sobre la universidad o los movimientos estudiantiles se encuentran en conflicto con las apreciaciones deslegitimadoras que realizan los medios, convirtiéndose en un campo de batalla de la lucha por la hegemonía tanto en el nivel de las ideas como en el nivel fáctico, puesto que de las apreciaciones naturalizadas sobre la universidad, en términos de mediocridad académica o reducto de grupos políticos, se puede dar —y de hecho se dio en el caso de la UCE— una masiva migración de los estudiantes hacia las universidades privadas, un abandono presupuestario por parte del Estado, una constante denigración desde la “opinión pública” y una ausencia de empoderamiento estudiantil para con su alma mater.

Con lo antes dicho, podríamos afirmar que por lo menos temporalmente la batalla por el sentido común la han ganado los medios y los espectros políticos a quienes representan. A continuación, observaremos cómo se fue construyendo esa victoria temporal por

54 *Ibid.*, p. 246.

55 Gonzalo Varela, *op. cit.*, p. 625.

medio de la negativización de lo público y de lo político gremial a lo largo de estos 16 años, reflejándose en la asfixia presupuestaria, en la consecuente pérdida de centralidad de la UCE en la vida nacional tanto académica como política, gestándose en definitiva un neoliberalismo por olvido.

### Breve lectura histórica de la UCE y del movimiento estudiantil<sup>56</sup>

Es necesario contextualizar el periodo que analizamos, haciendo mención a los principales hechos históricos que antecedieron la década de los ochenta y que fueron marcando los caminos de la UCE y el movimiento estudiantil ecuatoriano.

La creación de las primeras universidades en el Ecuador tiene íntima relación con la Colonia, pues son fundadas por la Iglesia católica<sup>57</sup> con el objetivo de educar a las élites, ya que la Iglesia se encontraba articulada a grupos hegemónicos por intereses políticos y económicos. Así, la Universidad Central del Ecuador<sup>58</sup> es creada en 1826, aún con el nombre de Universidad de Quito; será para 1836 que adquiere su nombre definitivo de UCE.

En 1880, finales del siglo XIX, se da una de las primeras acciones políticas del movimiento estudiantil ecuatoriano en contra del go-

56 Este acápite se basa en varios elementos propuestos en el artículo de Kintia Moreno y Carlos Celi, "Importancia de la educación pública en la constitución de las clases medias ecuatorianas. Entre la Revolución Liberal y 1970", *Revista Ciencias Sociales*, núm. 35, Quito, Editorial Universitaria, 2013, donde se detalla la historia de la UCE y el movimiento estudiantil.

57 Desde el siglo XVI se han fundado varias universidades impulsadas y sostenidas por congregaciones católicas: Universidad San Fulgencio, fundada en 1586 por los agustinos; San Gregorio Magno, fundada en 1651 por los jesuitas, y la Universidad Santo Tomás de Aquino, fundada en 1681 por los dominicos. En la unión de estas universidades se originó la Universidad de Quito (1826), para más tarde pasar a ser la UCE.

58 A partir de la instauración de la República a mediados del siglo XX, existieron cinco universidades en el país: la Universidad Central de Ecuador, la Universidad de Guayaquil, la de Cuenca, la Nacional de Loja, y la Escuela Politécnica Nacional. La educación de estas universidades se basaba en las carreras de: derecho, economía, educación y medicina. Estuardo Arellano (comp.), *Pensamiento universitario ecuatoriano. Segunda parte*, Quito, Banco Central del Ecuador/Corporación Editorial Nacional, 1988.

bierno dictatorial de Ignacio de Veintimilla,<sup>59</sup> puesto que éste destituye a los profesores de sus cátedras, lo que provocó la reacción de los estudiantes de la UCE, quienes calificaron al decreto de “golpe funesto para la ilustración”.<sup>60</sup> Más tarde, los estudiantes fueron apresados y se clausuró la universidad, hasta reinstalarse en 1883, cuando fue derrocado Veintimilla. En estas universidades, los mecanismos de ingreso eran de propiedad y de sangre, y el enfoque de las carreras era de corte retórico-arielista, puesto que estaban vinculadas con la lógica escolástica de los religiosos sobre las universidades.

Uno de los hechos que produce un punto de giro en la educación del país es el triunfo de la revolución liberal dirigida por Eloy Alfaro en 1895, que legitimó el poder de la burguesía comercial-bancaria de corte agroexportador-liberal.<sup>61</sup> En el marco de este proceso político, se introduce la educación laica y la premisa de democratización de la cultura, que estaba hasta ese entonces en manos de la Iglesia católica. En este contexto, los estudiantes universitarios exigían mayores transformaciones que beneficiaran la democracia; así, fundaron la Convención Electoral Universitaria con el objetivo de exigir garantías para que “el pueblo elija libremente sus representantes a las Cámaras Legislativas”.<sup>62</sup> Los estudiantes, articulados con sectores industriales y de artistas, organizaron una manifestación que fue reprimida por el gobierno de Eloy Alfaro; la jornada terminó con tres muertos. Frente a esto, las autoridades universitarias renunciaron a sus cargos en protesta.

En el primer cuarto del siglo xx, resultado del proceso de décadas anteriores, las clases medias liberales intentan remover las estructuras terratenientes que existían en las universidades; esto forma parte de la primera reforma universitaria, en la que el sistema público de educación en el país está atravesado por un proceso de laicización y estatización. En esa medida, las universidades y sus estudiantes se vieron involucrados junto con los trabajadores en el posicionamien-

59 Fue presidente del Ecuador entre 1876 y 1883, y previamente también fue rector de la UCE.

60 Patricio Ycaza, *Movimiento estudiantil. ¿Para...?*, p. 8.

61 *Idem.*

62 *Ibid.*, p. 62.

to del “Decreto para la ilustración del Pueblo” en el Congreso Nacional en 1913, que buscaba combatir el analfabetismo. En ese momento, esta demanda tiene poca respuesta y se asumirá años después por las universidades con la creación de la “extensión universitaria” en 1920, en parte gracias a la presión estudiantil.

Con la influencia del espíritu del Manifiesto de Córdoba y de forma temprana en el Ecuador, se plantea el cogobierno universitario en 1918 y es decretado por el Congreso de la República. En 1922, se amplía la representación estudiantil, y en un intento por democratizar la universidad, además de las élites, las clases medias empezaron a ingresar, pero no los sectores populares. Para cerrar este primer cuarto de siglo, en 1925 con la Revolución juliana se crea una Ley de Educación Superior que:

Reconoce la autonomía de las universidades, en su funcionamiento técnico y administrativo; autonomía que tuvo su ratificación en la nueva Ley de Educación Superior, aprobada el 27 de enero de 1938 por el gobierno del general Alberto Enríquez Gallo, caracterizado por una impronta nacionalista.<sup>63</sup>

Durante la década de los treinta –teniendo como telón de fondo la Gran Depresión–, se dieron algunas protestas estudiantiles: en 1930, son asesinados en Quito siete obreros y estudiantes que protestaban contra la firma de un contrato suscrito por el presidente Isidro Ayora con un monopolio sueco de fósforos. En 1935, los estudiantes toman la Casona Universitaria, exigiendo el respeto a la autonomía universitaria; en este contexto, Velasco Ibarra –presidente de la República– clausura la Universidad Central. En 1936, el dictador civil Federico Pérez vuelve a cerrar la universidad arguyendo haber encontrado documentos subversivos en ella.

Como hemos visto, el movimiento estudiantil estuvo activo desde principios de siglo, pero no es sino en la década de los cuarenta,<sup>64</sup>

63 *Ibid.*, p. 19.

64 Hay que tomar en cuenta que “en esta misma década, por la normalización de las relaciones entre la Iglesia y el Estado a partir de 1937 y por la postura de Velasco Ibarra, se empezaron a

en 1944, que se crea la Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador –FEUE– que sobre todo durante los sesenta será uno de los grupos de presión más influyentes del país. La FEUE se crea en un contexto en que el capitalismo empieza a expandirse a casi toda la formación social, provocando una heterogenización social, una lenta erosión de los tradicionales canales de dominación política, el apareamiento de algunas industrias,<sup>65</sup> y puntualmente había una oposición generalizada al Protocolo de Río de Janeiro y por tanto un rechazo a los procesos diplomáticos que se calificaban como “entreguistas”, además de que se agudizaba la pobreza en los sectores populares.<sup>66</sup> Algunas de las consigas de esta organización fueron robustecer su organización por la defensa de la autonomía universitaria, ampliación de la representación estudiantil, intensificación de los estudios, extensión cultural y fundación de universidades populares.

Los estudiantes universitarios participaron activamente en el movimiento insurreccional del 28 de mayo de 1944, también llamado “La Gloriosa”, cuando se derroca al gobierno plutocrático de Arroyo del Río y se lleva al poder a Velasco Ibarra; así, en la Asamblea Constituyente de 1945 las universidades tuvieron una amplia participación en la orientación de la nueva Constitución e incluso “hubo un delegado estudiantil”.<sup>67</sup> Más tarde, el 30 de marzo de 1946, Velasco Ibarra se declara dictador.

El periodo entre finales de los cuarenta y 1960 se puede decir que fue uno de los de mayor “estabilidad política” en el país, ya que los grupos hegemónicos no se encontraban totalmente divididos, habiendo un acuerdo tácito para llevar a cabo la incursión del capitalismo y continuar con el proceso de acumulación; por esta razón, durante este tiempo disminuyó la intensidad de las movilizaciones de trabajadores, estudiantes y campesinos.

---

fundar universidades privadas confesionales. En 1946, se crea la Universidad Católica de Quito, en 1961 la Católica de Guayaquil, en 1970 la Católica de Cuenca y en 1971 la Universidad Técnica Particular de Loja”. Kintia Moreno y Carlos Celi, *op. cit.*, p. 205.

65 *Ibid.*, p. 204.

66 Patricio Ycaza, *op. cit.*, p. 23.

67 Alejandro Moreano, *Universidad, crisis y reforma*, Quito, Escuela de Sociología y Ciencias Políticas-Universidad Central del Ecuador, 1985, p. 52.

Esta relativa integración nacional también se pudo dar porque tenía como trasfondo el carácter desarrollista del Estado, que asumió varias medidas de planificación, entre éstas: una ampliación de la educación pública basada en el paradigma de desarrollo propuesto por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO por sus siglas en inglés) y la Organización de los Estados Americanos (OEA). Es así que entre 1952 y 1973 se crearon siete universidades técnicas,<sup>68</sup> que buscaban responder a las exigencias de capacitación técnica, agropecuaria y administrativa que el desarrollo del país demandaba.<sup>69</sup>

La década de los sesenta está influenciada por los lineamientos de uno de los intelectuales que empieza a impulsar el cambio en la UCE y en las universidades del país, Alfredo Pérez Guerrero –rector de esta universidad de 1951 hasta 1963–, quien plantea que además de los roles científicos y de investigación, “la universidad debe situarse en medio del pueblo”.<sup>70</sup>

Se empieza a generar un movimiento estudiantil ligado a los partidos de izquierda –sobre todo al Partido Socialista y al Partido Comunista– que cuestionan la postura de éstos por su “inmovilismo y burocratismo”. Así, algunos sectores de los estudiantes se radicalizan e intentan formar una versión ecuatoriana de la guerra de guerrillas, como fue la Unión Revolucionaria de la Juventud Ecuatoriana –URJE–, que realiza su primera convención en 1960, alentada por el proceso de la Revolución cubana y el muy importante momento político de la época; acoge la tesis de la vía armada y lleva a cabo algunos intentos frustrados de foco guerrillero, como la guerrilla del

68 En 1958, surge la Escuela Superior Politécnica del Litoral; se reabre la Escuela Politécnica Nacional en 1946, con carreras como matemáticas, cosmografía, física, química aplicada, electrotecnia, ingeniería minera y geología.

69 En este contexto, también se crean “nuevas carreras y facultades en consonancia con la demanda del capital, por ejemplo pedagogía se crea en 1930, ingeniería agronómica, 1936, ingeniería química, 1952, administración, 1958, geología, minas y petróleo, 1962, sociología, 1964, economía, 1950”. Kintia Moreno y Carlos Celi, *op. cit.*, p. 206.

70 Alfredo Ruiz Guerrero, “La universidad y la patria”, *Revista Anales*, núm. 341, Quito, Universidad Central del Ecuador, marzo de 1957, p. 45.

Toachi.<sup>71</sup> La URJE tuvo activa participación contra la dictadura de 1963-1966. A lo largo de 1963, la junta militar despidió a 204 profesores, acusándolos de comunistas; en 1966, la Universidad Central es clausurada y se impone una nueva Ley de Educación Superior con el afán de limitar la autonomía universitaria.

En 1969, en el marco de la lucha por la democratización de la universidad, son asesinados por el Ejército varios bachilleres en la Universidad de Guayaquil, en el contexto de las jornadas por el libre ingreso, que significaron, según Iturralde: “un avance cualitativo notable en el robustecimiento del movimiento estudiantil, en la lucha por la democracia en el Ecuador y en la cohesión de todas las fuerzas populares”.<sup>72</sup> Con este proceso de movilización estudiantil, se eliminaron los exámenes de ingreso existentes en las universidades y escuelas politécnicas, que eran vistos como un mecanismo de discriminación y tráfico de influencias; además, este proceso estaba contribuyendo al descenso de la matrícula estudiantil, y por tanto se planteó como parte de la necesidad de un proceso de reforma universitaria.<sup>73</sup>

La influencia de Manuel Agustín Aguirre como precursor de la Segunda Reforma Universitaria marca la década de los setenta. Aguirre expresa su interés por promover un proyecto de democratización en la universidad, en el que ésta debe estar en función social unida al pueblo, militante, empeñada en conocer los problemas y la realidad del país.

Entre 1970 y 1975, al calor del gobierno nacionalista de las fuerzas armadas, el movimiento estudiantil despliega como bandera de lucha los postulados de la Segunda Reforma Universitaria; aunque Moreano afirmará que a mediados de los setenta se impone en la

71 Como parte de las varias alternativas que se planteaban para la toma del poder, en 1962 un grupo de jóvenes deciden fundar un campamento guerrillero a orillas del Río Toachi en Santo Domingo de los Tsáchilas; jóvenes que semanas después son detenidos y llevados a prisión. Véase Darío Villamizar, *Insurgencia, democracia y dictadura. Ecuador 1960-1990*, Quito, Editorial El Conejo, 1994.

72 Gustavo Iturralde, “1969. 29 de mayo, jornada heroica”, en *Pensamiento universitario ecuatoriano. Segunda parte*, Quito, Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional, 1988, p. 333.

73 *Idem*.



universidad una corriente que privilegia las demandas inmediatas de los estudiantes, con lo cual llega a su fin el proyecto de Reforma Universitaria. Debido a que a pesar de la radicalidad del discurso del movimiento universitario no logró penetrar amplias capas de la sociedad, sólo se hizo presente en momentos de mayor conflictividad, como los ocurridos a partir de 1976<sup>74</sup> durante el gobierno del triunvirato militar, y que tendrá su expresión más alta en la denominada Guerra de los Cuatro Reales a mediados de abril de 1978.<sup>75</sup>

En un análisis realizado sobre los sectores populares en el proceso de transición a la democracia, encontramos ya algunos editoriales que cuestionan a la universidad y al movimiento estudiantil. En un contexto en que la FEUE planteó que la tarea de los estudiantes, además de estudiar, era participar en los cambios sociales, y la necesidad de estar aliados a los obreros y campesinos; a la vez que las posiciones de derecha consideraban que el rol de la educación superior era solamente formar cuadros técnico-profesionales que contribuyeran al desarrollo capitalista. Así se expresaba permanentemente que el papel de los universitarios era exclusivamente estudiar, ya que quienes tenían otros intereses y se vinculaban con espacios organizativos eran tildados de rencorosos,<sup>76</sup> subversivos,<sup>77</sup>

74 Allán y Celi explican que: "En 1965 la Universidad Central contaba con 5 909 estudiantes, para 1976 y como consecuencia de la lucha estudiantil, por el libre ingreso, el número de alumnos se había incrementado 857 por ciento, y pasaban a ser 50 657 estudiantes". Henry Allán y Carlos Celi, "Los sectores populares y el proceso de transición a un nuevo orden constitucional donde el gobierno del triunvirato militar: 1976-1979", tesis de licenciatura en Sociología y Ciencias Políticas, Quito, UCE, 2005, p. 53. Aunque, claro, para la prensa esto era inconcebible, pues planteaban que: "Mientras los índices expansivos de la población universitaria sean explosivos como actualmente, su desfinanciamiento será irremediable". "Financiamiento de las universidades", *El Comercio*, octubre 6, 1978 (Editorial).

75 En 1978, "se produce una de las más fuertes protestas estudiantiles, el detonante fue el alza de pasajes, así como el incremento incontrolado de los precios en los productos de primera necesidad y de algunos bienes y servicios. La situación llegó a tal extremo que durante dos semanas los universitarios y secundarios prácticamente se tomaron Quito". Henry Allán y Carlos Celi, "Los sectores populares...", p. 228.

76 En un editorial de 1978 se decía que: "[los estudiantes] tratan de transformar la sociedad contradictoria, injusta y desigual en que se vive; por el asesinato, el secuestro y el asalto a mano armada, lo cual es algo tan incongruente como tratar de curar la demencia por el garrote o la tortura". "Escalada del rencor", *El Comercio*, marzo 18, 1978 (Editorial).

77 "Democracia en la Universidad", *El Comercio*, abril 19, 1978 (Editorial).

comunistas,<sup>78</sup> agitadores,<sup>79</sup> etc., y toda una serie de calificativos enmarcados en el discurso general de las doctrinas de seguridad nacional; además de que todo el tiempo se acusaba al libre ingreso,<sup>80</sup> al cogobierno<sup>81</sup> y a la autonomía de ser los motivos por los que los “subversivos” entraban y permanecían en la universidad.

En medio de la conflictiva coyuntura del país, el objetivo de la prensa, en este caso del diario *El Comercio*, era descalificar a los “radicales” en el escenario político, como las universidades y sus estudiantes. Refiriéndose a la Guerra de los Cuatro Reales:

En la noche asoman fogatas en casi toda la ciudad y a las claras se nota que el movimiento de protesta de los estudiantes estaba siendo utilizado para otros fines, pues se levantan grandes empalizadas en las calles y se comienza a cobrar “peaje” a quienes trataban de trasponerlas. [...] Los dueños de las vallas no aceptaban razones sino dinero. Utilizando a jóvenes y hasta niños, se acercaban amenazantes a los vehículos munidos de piedras, palos y gasolina para pedir cientos de sucres.<sup>82</sup>

Finalmente, la década de los setenta cierra sus puertas con el proceso de retorno a la democracia, que dará inicio al lapso que se analiza en este artículo.

78 Un editorial en 1978 dice: “el reducto del activismo político de los comunistas que siguen a Rusia o a China, además este activismo patrocina las resistencias al trabajo y a la disciplina”. “Presente y futuro de la educación”, *El Comercio*, marzo 19, 1978 (Editorial).

79 Por ejemplo, se decía que: “En vez de ciencia están inundadas de proselitismo, no de investigación, razón por la cual deben crearse más centros de estudios profesionales para dar opciones a los estudiantes”. “Situación desconcertante”, *El Comercio*, marzo 31, 1978 (Editorial).

80 Frente al libre ingreso se planteaba que: “En buena democracia la opción al libre ingreso en centros de enseñanza técnico-científica superior no es privilegio de minorías bien situadas económicamente. Pero tampoco lo es de masas indiscriminadas, sin una previa calificación individual, por sólo el mérito de su extracción popular”. “Situación desconcertante”, *El Comercio*, marzo 31, 1978 (Editorial).

81 Sobre el cogobierno: “Se habla de la paridad en el cogobierno lo que significaría la dictadura de los estudiantes y empleados. En esa universidad desviadamente politizada no tiene éxito el buen profesor sino el que se inclina ante los nuevos amos: los alumnos”, “Presente y futuro de la educación”, *El Comercio*, marzo 19, 1978 (Editorial).

82 *El Comercio*, 14 de abril de 1978; tomado de Henry Allán y Carlos Celi, “Los sectores populares...”, p. 229.

## EL PERIODO MÁS LARGO DE REPRESENTATIVIDAD CONSECUTIVA

Llamamos así a este acápite porque entre 1980 y 1996 fue el lapso más prolongado de alternancia presidencial en los últimos cincuenta años de la historia del país; previamente, desde inicios de los años sesenta hasta 1979 se viviría una sucesión de dictaduras militares, así como de gobiernos inconclusos. Con el llamado a referéndum,<sup>83</sup> posterior diseño de una nueva constitución<sup>84</sup> y una nueva ley de partidos,<sup>85</sup> se esperaba consolidar una democracia representativa en la que el sistema político se asentara con base en un recambio partidista. Digamos que el intento funcionó a medias, porque de 1997 hasta 2007<sup>86</sup> se dio una larga serie de caídas presidenciales. De ese año hasta la actualidad (2014), podríamos decir que se ha vivido una relativa estabilidad en cuanto a cambios presidenciales se refiere.

Nuestro interés por estudiar este periodo radica en observar cómo a lo largo de ese periplo se fueron instalando diversas leyes y sentidos comunes alrededor del orden neoliberal, en íntima relación con una desestimación de lo público y de cierta negativización de la

83 El referéndum consistía en preguntar a la población si estaba de acuerdo con la elaboración de una Nueva Constitución o la aprobación de la Constitución Reformada de 1945; cabe indicar que triunfó la opción que estaba por la Nueva Constitución, que a la larga se llamará la Constitución del 78. Henry Allán y Carlos Celi, "Los sectores populares...", p. 206. Como dato anecdótico cabe indicar que desde la fundación de la República en 1830 hasta la actualidad (2008 es la última) se han aprobado 19 constituciones. Paola Sánchez, "Resistencia, consenso y disputa: reflexión sobre el conflicto social en el Ecuador (1980-2012)", en Stalin Herrera (comp.), *¿A quién le importan los Guayacanes? Acumulación, gobierno y conflictos en el campo*, Quito, Instituto de Estudios Ecuatorianos (IEE)/Centro de Derechos Económicos y Sociales (CDES), 2013, pp. 125-126.

84 "Entre otras varias leyes también se aprobó el voto al analfabeto, que en la práctica era el voto al indígena y en general a los sectores pobres del país". Henry Allán y Carlos Celi, "Los sectores populares...", pp. 147-150.

85 "La propuesta [...] era la creación de partidos políticos modernos, con lo cual se quería evitar que los grupos corporativos instrumentalicen directamente el aparato estatal". *Ibid.*, p. 150.

86 En 1997, producto de las movilizaciones sociales, se da la caída de Abdalá Bucarám. Luego de un interinato de Fabián Alarcón –de poco más de un año y medio– viene la elección de Jamil Mahuad (1998-2000), quien volverá a ser derrocado debido a la oposición en las calles. Entre 2000 y 2003 asumirá la presidencia el vicepresidente Gustavo Noboa, quien luego será sucedido en elecciones por Lucio Gutiérrez (2003-2005), el cual será derrocado por diversos sectores sociales. De 2005 a 2007, estará al mando del país Alfredo Palacio, quien fuera el binomio de Gutiérrez.

política gremial, ya que esto redundó directamente en las universidades públicas y concretamente en la UCE, en los estudiantes y en los grupos políticos que de una manera u otra se alineaban alrededor de ella.

Llegamos así a los ochenta, estrenando democracia con Jaime Roldós como presidente en un gobierno que podría llamarse de transición, luego de varios años de gobiernos militares.

El primer año de gestión se caracterizó por una especie de parálisis; en el plano económico se limitó a administrar la situación heredada de los antiguos gobiernos, únicamente existieron unos intentos redistributivistas con la elevación del salario mínimo, que fue reabsorbido de manera inmediata por el proceso de inflación vigente de la época.<sup>87</sup>

Durante su administración, tuvo que “conciliar intereses de las clases populares, sectores empresariales y militares”,<sup>88</sup> ya que hubo una huelga nacional de trabajadores luego del paquete de medidas económicas adoptado en febrero de 1981,<sup>89</sup> pero también fue criticado por sectores de la derecha por tomar ciertas medidas progresistas y por asumir una política exterior independiente con determinados gobiernos latinoamericanos;<sup>90</sup> a su vez, debió enfrentar una guerra con el Perú en 1981. Su administración quedó inconclusa luego de un trágico accidente de avión donde perdió la vida.

87 Verónica Gaibor Braganza, “Construcción mediática de la subversión: análisis de opinión e información en los diarios *Hoy* y *El Comercio* acerca del secuestro de Hahim Isaías”, tesis de licenciatura en Comunicación Social, Quito, Flacso/UCE, 2013, p. 39.

88 *Ibid.*, p. 40.

89 Jaime Roldós: “adoptó un paquete de 17 medidas de política económica [...] Entre las medidas adoptadas, figuraban la elevación de los precios de los derivados del petróleo, el establecimiento de nuevas tarifas de transporte público, la disminución del impuesto a las exportaciones del cacao, el establecimiento de un encaje marginal sobre el incremento de los depósitos monetarios, el reordenamiento de los depósitos previos, la elevación de los aranceles para la importación de vehículos. Véase Javier Ponce Leyva (ed.), *Las relaciones Ecuador-Estados Unidos en 23 años de democracia (1979-2004)*, Quito, Abya-Yala, 2015, p. 90.

90 Mantuvo relaciones cordiales con el gobierno sandinista en Nicaragua, restableció relaciones diplomáticas con Cuba, así como rompió relaciones con el régimen militar boliviano de García Meza. Verónica Gaibor Braganza, *op. cit.*, pp. 40-41.

En el periodo 1981-1984, Oswaldo Hurtado –quien fuera vicepresidente en el gobierno de Roldós– asumió la presidencia “inmerso en una profunda crisis económica, que se hacía cada vez más aguda por las drásticas medidas impuestas meses atrás, las cuales afectaron seriamente la economía de los sectores populares del país”.<sup>91</sup> Por otra parte, “en Ecuador el neoliberalismo comenzó en 1982 a propósito de la crisis de la deuda que vivieron la mayoría de los países del Tercer Mundo”.<sup>92</sup> Todo esto hizo que se tomaran algunas medidas como la “sucretización” de la deuda externa privada<sup>93</sup> para evitar el embate de los empresarios, banqueros y de la derecha en general; y otras como las de pago a la deuda externa, con sus consecuentes acatamientos de condiciones al Fondo Monetario Internacional y al Banco Mundial, lo cual hizo que enfrentara varias huelgas a lo largo de su periodo.

Las medidas impuestas condujeron a la organización de cuatro huelgas nacionales: la del 9 de diciembre de 1981, la del 22 y 23 de septiembre de 1982, la del 21 y 22 de octubre de ese mismo año, y la del 23 y 24 de marzo de 1983. Estas manifestaciones demostraron el descontento de la población por el alza de precios y servicios de primera necesidad, así como por el retiro de subsidios a las mismas. La huelga más importante fue la del 21 y 22 de octubre de 1982, promovida por el Frente Unitario de Trabajadores (FUT), pues el país se vio completamente convulsionado, las carreteras fueron obstruidas, el comercio, la industria, la banca y las oficinas cerraron sus puertas, mientras que las calles y plazas fueron tomadas por los manifestantes, quienes ex-

91 *Ibid.*, p. 41.

92 Lucas Pacheco Prado, “El contexto histórico de la creación de universidades a partir de 1990”, en Cristina Bastidas (coord.), *“Suspendida por falta de calidad”. El cierre de catorce universidades en Ecuador*, Quito, Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013, p. 45.

93 Cabe aclarar que previo al año 2000, la moneda oficial era el sucre. La sucretización se denominó a la deuda que asumió el Estado ecuatoriano luego de que el sector privado se endeudara en dólares, y se comprometió a pagar la diferencia de la devaluación del sucre con respecto al dólar para amortizar los efectos de la devaluación de la moneda, pasando así la deuda del sector privado al sector público y generando un ingente aumento de la deuda pública externa.

teriorizaron su oposición a las políticas antipopulares tomadas por el régimen hurtadista y, sobre todo, por el alto costo de la vida. Como resultado de esta huelga se produjeron enfrentamientos de la sociedad con la policía nacional, lo que dejó como resultado varios muertos, cientos de heridos y más de 3 000 presos.<sup>94</sup>

Hacemos énfasis en las huelgas<sup>95</sup> porque los estudiantes junto con los sindicatos eran protagonistas de ellas y porque eso sirvió a la prensa para ir construyendo y afianzando –desde los setenta– la idea de que a la universidad no se iba a estudiar, sino a hacer política.

Para Lucas Pacheco, los lineamientos en relación con las políticas universitarias que se llevaron a la práctica a lo largo de los ochenta y noventa, y que estarán vigentes hasta 2006, serían cuatro:

*La primera estrategia:* el manejo de las políticas públicas y el llamado “cambio estructural” tuvieron los siguientes componentes: a) liberalización de los mercados; b) igualdad de oportunidades de inversión a capitalistas nacionales y extranjeros; c) transformaciones estructurales, entendiendo por tales un proceso de privatización de las empresas públicas con el propósito de achicar el tamaño del Estado; d) flexibilización del sistema financiero; e) descentralización y autogestión de los servicios básicos de educación y salud; establecimiento de un sistema privado de pensiones para que compita con el sistema del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social; f) libertad para crear instituciones de educación superior, bajo requisitos mínimos y sistemas de autofinanciamiento. *La segunda estrategia:* la liberalización financiera. En 1994,

94 Verónica Gaibor Braganza, *op. cit.*, pp. 44-45.

95 Veamos qué dice *El Comercio*: “Uno de los sectores más afectados con la multiplicación de las huelgas, los disturbios y la paralización de actividades, es sin duda alguna el de la educación, en todos los niveles. La mecánica es siempre la misma: al menor signo de protesta contra cualquier tipo de medida gubernamental, los estudiantes universitarios y de los colegios fiscales y en ocasiones hasta de las escuelas primarias, se lanzan a las calles azuzados por los agitadores habituales, tanto de las organizaciones sindicales como de grupos políticos de extrema izquierda, para insultar, agredir, colocar obstáculos en las vías públicas, enfrentar a la Policía y, obviamente, para suspender la asistencia a clases.” “La educación al garete”, *El Comercio*, marzo 29, 1983 (Editorial).

el gobierno expide la Ley General de Instituciones del Sistema Financiero. *La tercera estrategia*: en torno a las relaciones económicas internacionales. En 1995 se concretaron las negociaciones para el ingreso de Ecuador a la Organización Mundial de Comercio (OMC), política dentro de la cual los propósitos referidos a la propiedad intelectual de los países debían acomodarse a las exigencias de la OMC. *La cuarta estrategia* –por paradójico que parezca– estaba ya de antemano escrita en uno de los artículos de la propia Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas, vigente desde mayo de 1983.<sup>96</sup> Su espíritu tenía fines netamente académicos, pero la interpretación interesada que tuvo en la práctica permitió darle fines mercantiles. Hasta el advenimiento del gobierno de Sixto Durán Ballén, en la presidencia, y Alberto Dahik, en la vicepresidencia, el artículo 7 de la Ley<sup>97</sup> no había sido aprovechado por empresarios privados de la educación, puesto que las condiciones políticas aún no estaban dadas para que ello sucediera.<sup>98</sup>

Dichas estrategias, que a la postre se transformarían en leyes o marcos regulatorios, tenían como objetivo desmontar lo público para abrirlo a la “libre competencia”, donde además lo público ve-

96 Hasta la promulgación de la Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas en mayo de 1982 –vigente desde 1983– las universidades habían funcionado sin un marco legal durante más de 11 años. La Ley de 1983, “fue repudiada especialmente por los gremios estudiantiles y las universidades funcionaron teniendo como referencia un Proyecto de Ley de Educación Superior aprobado por el Segundo Congreso Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas el 15 de julio de 1976, en el que se establecía el cogobierno paritario”. Lucas Pacheco Prado, *op. cit.*, p. 38. Este dato nos parece relevante a la hora de observar cuáles eran los parámetros legales de funcionamiento de las universidades, ya que sus reglamentos y leyes internas eran aplicadas sin un marco general que las supervisara.

97 El artículo reza: “Las Universidades y Escuelas Politécnicas serán creadas mediante Ley expedida por la Cámara Nacional de Representantes, previo informe del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas sobre el cumplimiento de los requisitos establecidos en esta Ley”. Para crear una Universidad o Escuela Politécnica debían cumplirse determinados requisitos. En forma sintética: a) justificación de que existen demandas sociales, por lo menos para tres carreras; b) la existencia de suficiente número de estudiantes a matricularse; c) justificación de la existencia de un número adecuado de docentes; d) presentación de los correspondientes planes académicos; e) presentación de los planes presupuestarios; f) para el establecimiento de instituciones particulares demostrar que se dispone de los recursos necesarios. *Ibid.*, p. 47.

98 *Ibid.*, pp. 45-47.

nía acompañado de una larga lista mediática de “argumentos” que lo relacionaban con “lo mal hecho”;<sup>99</sup> así, para Moreno y Pilca

es evidente como se naturalizan imaginarios que dibujan lo público y lo privado. Se articula la intención significativa de los medios y algunos gobiernos por posicionar lo público como lo devastado, en donde los medios tienen –a través de imágenes y discursos– el poder de la determinación que permite ordenar el caos como experiencia lingüística; de esta forma se crean palabras con sentidos, representaciones y significaciones imaginarios que se quedan en el sentido común colectivo: lo público=malo, caótico, ineficiente, izquierda, mediocre, cholo, *vs.* lo privado=bueno, ordenado, eficiente, neutral, inteligente, blanco.<sup>100</sup>

Si a esto le sumamos el ahogo presupuestario<sup>101</sup> a la educación por parte del Estado que en este periodo fue de 5.3 por ciento en 1980; de 4.3 por ciento en 1984; de 4.0 por ciento en 1988; de 3.3 por ciento en 1989; de 2.3 por ciento en 1992 y de 3.0 por ciento en 1995,<sup>102</sup> tenemos que:

Esa *visión gubernamental desvalorativa* ha puesto en tela de juicio la misión de los centros de educación superior. Tal percepción tiene un inocultable contenido ideológico, una vez que la universidad y el estudiantado universitario, pese a sus deficiencias, han sido generadores

99 Malaidea. *Cuadernos de Reflexión*, *op. cit.*, p. 11.

100 Kintia Moreno y Patricio Pilca, “Imaginarios sobre la universidad pública ecuatoriana”, *Revista Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, núm. 2, noviembre de 2011, p. 95.

101 Según estudios del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (Conuep), las asignaciones universitarias, como proporción del producto interno bruto (PIB), entre 1975 y 1984 representaban en promedio únicamente 1 por ciento (de los más bajos en América Latina), deteriorándose aún más de 1985 hasta 1988 en que la proporción cayó a 0.73 por ciento. Esta situación es atribuible al permanente enfrentamiento entre gobierno y universidad, fenómeno nada nuevo pero ciertamente agudizado a partir del régimen militar de tendencia anticomunista de la década de los sesenta y que continuaría en la de los ochenta y, en adelante, durante los gobiernos constitucionales de esa década en “que el apoyo estatal a la gran empresa privada a través de las operaciones de ‘suetización’ entre 1983 y 1988 supera al doble de lo que en el mismo período recibieron en conjunto las universidades y escuelas politécnicas”. Lucas Pacheco Prado, *op. cit.*, p. 39.

102 Fuente: Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador (SIISE).



de un pensamiento crítico, lo que ha llevado a que sean adjetivados como instrumentos “empeñados en imponer la hegemonía de doctrinas ideológicas extrañas a nuestro medio”, e incluso como la representación de “la antipatria que atenta contra el primer patrimonio que tiene el país, su juventud”, según el criterio del ex presidente León Febres Cordero.<sup>103</sup>

Esa lectura de la universidad hiperpolitizada,<sup>104</sup> como un lugar donde no se estudia y se está continuamente en paros y huelgas, y que además es refugio de cierto extremismo político, fue sumando para generar una escasa autoidentificación por parte del estudiante para con la UCE. Ycaza esgrimirá además otros factores: “la pérdida de representatividad social de la universidad; la presencia de prácticas impositivas en la conducción gremial,<sup>105</sup> el desarraigo de los estudiantes del entorno universitario y la ausencia de propuestas innovadoras”,<sup>106</sup> contribuyeron a lo que hemos llamado *neoliberalismo por olvido*, el cual se fue configurando desde 1969 con el libre ingreso,<sup>107</sup> se desarrolló en los setenta, consolidó en los ochenta,

103 Patricio Ycaza, “Movimiento estudiantil universitario...”, p. 43.

104 Se afirma: “La universidad no puede seguir siendo un centro aislado de toda la estructura del Estado, dedicada exclusivamente a la formación marxista, a criticar persistentemente a los gobiernos y a seguir agravando las frustraciones de una juventud cada vez más escéptica acerca del futuro nacional. La universidad no puede ser solamente una escuela de revolucionarios o elementos subversivos”. “La educación al paso del cangrejo”, *El Comercio*, 21 de enero de 1982 (Editorial).

105 Patricio Ycaza expresa que “al dejar la lucha estudiantil de ser el campo de contestación de luchas ideológicas y convertirse en escenario de disputas intestinas signadas por la violencia, se produjo un doble impacto en el estudiantado universitario: en primer lugar, una sensible merma ante la opinión del prestigio ganado en la lucha contra las dictaduras militares y civiles y, en segundo, el progresivo alejamiento de las bases estudiantiles de sus organizaciones gremiales”. “Movimiento estudiantil universitario...”, p. 48.

106 *Ibid.*, p. 43.

107 En un editorial de 1982 se dice que: “Ustedes saben lo que pasó en las universidades estatales, haciendo uso extensivo de la enorme autonomía universitaria, se suprimieron los exámenes de ingreso. La multitud que entró a primer año bastó para que determinado partido político se adueñara de los cuerpos universitarios y legislara de modo de conservar ese dominio, ampliando las representaciones estudiantiles y creando una absurda representación de los empleados, de modo que se produjo por partida tripe el cogobierno paritario. Así, las universidades dejaron de ser órganos académicos y se convirtieron en organismos políticos”. “¿Matando universidades?”, *El Comercio*, marzo 28, 1982 (Editorial).

para ya en los noventa tener una UCE absolutamente desprestigiada y con vistas a que quienes llegaban a la universidad optaran por las universidades privadas, aunque fuera endeudándose. Dicho neoliberalismo se fraguó alrededor de los cambios político-económicos, la desestimación de lo público, la asfixia presupuestaria, la satanización de la izquierda y que en consecuencia tuvo repercusiones directas en el estudiantado, con la pérdida de identidad universitaria.<sup>108</sup>

Hasta aquí vemos cómo se instituyó el estrangulamiento presupuestario para con lo público; con Febres Cordero (1984-1988) esto se profundizará, pero además con un recrudecimiento de las persecuciones políticas, dándole al neoliberalismo por olvido un mayor peso punitivo que el habido hasta ahora.

La estatización del neoliberalismo febrescorderista ocurrió en dos vías complementarias. [...] tomó el mismo molde discursivo para persuadir al público sobre la necesidad de reconstruir un país destrozado por élites políticas, intelectuales, militares portadoras de una ideología reformista que, como guía del Estado, había oprimido las libertades e iniciativa del pueblo [...] Por otro lado, la administración de Febres Cordero, no obstante, enfatizar la idea de que el mercado y la sociedad debían ser purificados de la intervención estatal, paradójicamente fortaleció los poderes discrecionales del Ejecutivo y su capacidad para instrumentalizar el sistema legal. Febres Cordero gobernó haciendo uso arbitrario del poder del Estado, ejerció una sistemática violación de la Constitución y de los derechos humanos y promovió la institucionalización de una densa red clientelar y corporativa con diversos grupos sociales, [...] el Ejecutivo reprodujo una relación más orgánica y directa con determinados actores económicos. En vez de reducir su

108 Sin embargo, el sensible alejamiento de los estudiantes de las organizaciones que activan en su representación no se debe exclusivamente a las causas analizadas. El desarraigo con el entorno universitario es mayor y responde a las actuales condiciones de los centros de estudio que hacen del alumno un asistente de "tiempo parcial". A diferencia de la universidad del pasado donde el educando asistía, al menos formalmente, de "tiempo completo" –lo que determinaba que su condición social se definiera casi únicamente como estudiante–, hoy debe compartir sus actividades con el trabajo. La realidad descrita ha llevado a que se vaya diluyendo su condición de actor principal de la vida universitaria. Patricio Ycaza, "Movimiento estudiantil universitario...", p. 49.

influencia, este gobierno “neoliberal” condujo a una ampliación de los medios de intervención del Estado, reconstruyendo y profundizando prácticas expansivas y autoritarias.<sup>109</sup>

La “novedad” del régimen consistirá en la persecución política, donde “se aplicaron tácticas como desapariciones forzadas, tortura, asesinato, ejecución extrajudicial”,<sup>110</sup> que estuvieron a la orden del día a la hora de perseguir a personas que fueron vinculadas con algún tipo de organización de izquierda,

ser joven o estudiante, se convirtió en sinónimo de ser subversivo, criminal o tratar de desestabilizar al Régimen. [...] el gobierno optó por recortar el recurso salarial dirigido a las universidades públicas, lo cual provocó la paralización de las actividades docentes y estudiantiles en los centros de educación superior.<sup>111</sup>

No obstante la persecución y el constante estado de paranoia que se vivía, un sinnúmero de organizaciones<sup>112</sup> sindicales, campesinas y estudiantiles generaron “un total de 446 manifestaciones”<sup>113</sup> a lo largo de su mandato,<sup>114</sup> lo cual llevó a declarar

al país varias veces en “Estado de Emergencia” [...] Por esta razón consintió movilizar a las fuerzas policiales y militares, mismas que en

109 César Montúfar, *La reconstrucción neoliberal: Febres Cordero o la estatización del neoliberalismo en Ecuador, 1984-1988*, Quito, Abya-Yala, 2000, pp. 13-14.

110 Verónica Gaibor Braganza, *op. cit.*, p. 52.

111 *Ibid.*, pp. 61-62.

112 Los movimientos más reconocidos en ese periodo fueron Partido Socialista Revolucionario del Ecuador (PSRE), Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador (FEUE), Federación de Estudiantes Secundarios del Ecuador (FESE), Unión Nacional de Educadores (UNE), Unión Revolucionaria de Juventudes del Ecuador (URJE), Movimiento de Izquierda Revolucionario (MIR), Confederación de Trabajadores del Ecuador (CTE), Federación Unitaria de Trabajadores (FUT). *Idem.*

113 *Idem.*

114 Durante su régimen, hubo un total de siete huelgas nacionales, con participaciones masivas, y a pesar de las duras represiones de que eran objeto quienes asistían a ellas, lograron frenar una gran cantidad de medidas económicas y sociales que hubieran repercutido mucho más en la cotidianidad de los ecuatorianos.

varias ocasiones actuaron con excesiva represión hacia los manifestantes, lo cual dejó como saldo varios muertos, cientos de heridos y una larga lista de desaparecidos.<sup>115</sup>

Desde inicios de los ochenta, surgieron grupos guerrilleros en el Ecuador, como Alfaro Vive Carajo (AVC) o Montoneras Patria Libre (MPL), inspirados por el triunfo de la Revolución sandinista de 1979 en Nicaragua; varias de las personas que participaban en estas agrupaciones eran provenientes de universidades públicas y privadas, de ahí también el encono del régimen para con ellas. Su aparición “oficial” fue en el gobierno de Oswaldo Hurtado, pero desde el primer día<sup>116</sup> del régimen de Febres Cordero “le hicieron una declaratoria de guerra”.<sup>117</sup> Durante su gobierno fueron asesinados, torturados y desaparecidos buena parte de la cúpula del AVC, con lo que quedaron sumamente desmembrados. En febrero de 1991, hacen la entrega de armas en la presidencia de Rodrigo Borja (1988-1992).

Con el arribo de Borja a la presidencia, la socialdemocracia<sup>118</sup> deja de perseguir, en extremo a los sectores organizados,<sup>119</sup>

bajo una política de “Concertación”, y en gozo de una mayoría parlamentaria consiguió un cambio radical de la legislación laboral a través

115 *Ibid.*, p. 62.

116 Tamayo explica que: “El 10 de agosto de 1984, día de la posesión de Febres Cordero, AVC realiza la toma simultánea de varias emisoras con el objetivo de rechazar al nuevo régimen y advertirle sobre su decisión de enfrentar militarmente a la oligarquía”. Eduardo Tamayo, *Gobierno de León Febres Cordero (1984-1988), resistencias al autoritarismo*, Quito, Agencia Latinoamericana de Información (ALAI), 2008, p. 9.

117 Verónica Gaibor Braganza, *op. cit.*, p. 84.

118 Tamayo dirá “La izquierda y el movimiento popular ponen los muertos, los presos y los torturados, pero los frutos de la lucha contra Febres Cordero cosecha el partido socialdemócrata”. Eduardo Tamayo, *op. cit.*, p. 85.

119 Pero además se habría fraguado una pérdida de sentido en la protesta; afirmará Natalia León: “Ya en la época [...] de Borja, un estudiante observaba que la protesta menguaba debido a la indiferencia del gobierno, que ordenaba a la policía no reprimir”. *Ecuador: la cara oculta de la crisis: ideología, identidades políticas y protesta en el fin de siglo*, Buenos Aires, Clacso/Agencia Sueca de Desarrollo Internacional, 2009, p. 176; a su vez, Aguinaga dice que: “cuando entró Borja nosotros íbamos a una movilización [...] 50 idiotas en la calle escoltados por la policía nacional, ya no era como con León Febres Cordero”, Margarita Aguinaga, “80’s y noventas. Entrevista”, *Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, núm. 2, noviembre de 2011, p. 122.

de la Ley de maquila y la creación de las empresas de tercerización, así como reformas al Código Laboral,<sup>120</sup>

que permitían la contratación parcial y la flexibilización laboral, generando procesos de desregulación del trabajo; así, en 1990 “se realiza una reforma a la conformación de los sindicatos, que pasa de 15 personas a 30 para su reconocimiento”,<sup>121</sup> afectando directamente las posibilidades de organización. Aunque León consideraba que

hubo un preludio fundamental: el consenso antisindical, que habría preparado el suelo ideológico para las transformaciones económicas y jurídicas en los órdenes productivo y laboral. Se trata de la [...] “lucha discursiva”: el control de los términos y reglas del discurso. Y es así que se emprende una ofensiva en contra de todo sindicalismo, a través del desprestigio –que se acentúa tras los sucesos mundiales de 1989–, campaña en la que tuvieron un papel primordial los grandes medios de comunicación. [...] Podríamos observar que mientras la ofensiva anti-sindical, desde el Estado, creaba un vacío discursivo en lo referente a la organización y el desprestigio de la protesta, las políticas antiobreras, mientras tanto, ganaban profundidad, y el sujeto sindical era convertido en antihéroe, al calor de la representación hiperbólica de la burocratización de las organizaciones y de los desatinos de sus cúpulas.<sup>122</sup>

La hegemonía del sentido común a partir de las prácticas discursivas mediáticas había surtido su efecto en una operación semántico-político-económica –luego de veinte años de construir institución discursiva–, al generar representaciones y estereotipos negativizados para quienes provenían de sindicatos, organizaciones o partidos de izquierda. La caída del Muro de Berlín en 1989 propició un pretexto ideal para enterrar de manera simbólica a quienes de manera “dinosáurica” seguían agremiados, el Estado en su forma neoliberal aparentemente salía victorioso.

120 Natalia León, *op. cit.*, p. 122.

121 Paola Sánchez, *op. cit.*, p. 11.

122 Natalia León, *op. cit.*, pp. 193-194.

Era el ocaso de los sujetos antaño movilizados, tales como el movimiento de los trabajadores, el campesinado –con nuevos ropajes sociales– y el movimiento estudiantil. Llegamos a la conclusión de que dicha “muerte”, si bien obedecía a las dinámicas propias de inserción de dichos sujetos colectivos en un escenario en el que se les dificultaba la adaptación, fue en gran medida artificial, y se debe a una suerte de *eutanasia política*, a fuerza de una agresiva degradación simbólica.<sup>123</sup>

Desde el levantamiento de la Conaie en 1990<sup>124</sup> y durante más de 16 años, este actor hegemonizará la agenda de las luchas sociales, dándose cambios en los tipos de protesta, pasando de la “huelga nacional” –en los setenta y ochenta– al “levantamiento”, más practicado por los indígenas en los noventa;<sup>125</sup> esto se da como transformación del Estado desarrollista al neoliberal, y evidencia “la decoloración de los componentes clasistas, se operó una suerte de ‘secuestro de sentido’ de la protesta por parte del Estado y los medios”.<sup>126</sup> Dicho cambio no es menor, ya que los estudiantes estaban inmersos en el modelo clasista, y aunque su cantidad de protestas fue muy alto durante el periodo analizado,<sup>127</sup> éstas fueron naturalizadas, invisibilizadas y desdibujadas por la prensa para negativizarlas y usarlas en su contra; aparte del papel “de auxiliar de las luchas reivindicatorias”<sup>128</sup> que adquirirían durante esos años.

123 *Ibid.*, p. 245.

124 La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador surge en 1986 como resultado de una larga lucha histórica en la cual reivindicarán derechos de ciudadanía, acceso al territorio, afirmación de su pluriculturalidad; además, sus luchas se enfocarán contra el neoliberalismo y por tanto lo harán a nombre de toda la población, con el lema: “nada solo para los indios”.

125 *Ibid.*

126 *Ibid.*, p. 33.

127 Tenemos que entre 1984 y 1988 se dieron 24 protestas, de 1989 a 1992 se sucedieron 20, y de 1993 a 1996 fueron 46. Véase CAAP (Centro Andino de Acción Popular), *1984-1999, Cronología de conflictos*. Durante todo este tiempo, además, hay múltiples cierres y tomas de la universidad y de facultades, marchas por presupuesto, en contra del alza de pasajes y por el costo de la vida; es decir, el panorama era de muchas movilizaciones y, a veces, de largos intervalos o periodos sin clases.

128 Natalia León, *op. cit.*, p. 140.

La crisis profunda por la que atravesaba la izquierda a inicios de los noventa se expresó en la UCE, de tal manera que dejó de ser un lugar que reivindicar por parte de otros sectores que no fueran el MPD<sup>129</sup> y otros pocos grupos de izquierda autónomos; “entre atrincherarse, resistir y expulsar, se fue perdiendo el interés [...] Pero las personas y organizaciones, sobre todo, dejaron de creer que éste constituye un espacio a disputar”<sup>130</sup> en tanto lugar de producción académica e investigativa, lo que sería su razón de ser. La eutanasia política habría operado por perder la lucha discursiva en torno al control de los significantes.

A partir de 1990, se da una apertura masiva de universidades privadas: en 1990, existían 21 universidades legalmente reconocidas entre públicas y particulares, las que se habían creado entre 1826 –cuando se funda la UCE– y 1990. Desde entonces hasta 2007 –en sólo 18 años–, se crean 50 instituciones: 34 privadas, 13 públicas y tres cofinanciadas.<sup>131</sup> Por su parte, el nivel de matrícula en las estatales “desciende de 58 por ciento en 1985 a 50 por ciento en 1995”;<sup>132</sup> con la consecuente apertura de las universidades de “garaje”.<sup>133</sup>

129 Movimiento Popular Democrático, partido de izquierda, también llamados “chinos” y frente de masas del Partido Comunista Marxista Leninista del Ecuador (PCMLE), inicialmente maoístas y luego pro albaneses. Se los relaciona con otras organizaciones como el Frente Revolucionario de Izquierda Universitario (FRIU), y con algunas federaciones estudiantiles como la FEUE o la FESE, que aunque son instancias con procesos de elecciones formales, en algunos periodos se asumían como parte de “los chinos”.

130 En el editorial de la *Revista Malaidea: Cuadernos de Reflexión* se plantea que: “una lectura crítica de lo que ha pasado con la universidad y el movimiento estudiantil, implica necesariamente salirse del antichinismo acrítico, cultivado y fermentado largamente por los medios y el sentido común. Consiste en apartarse de esa lectura que únicamente intenta sepultarlos y tenerlos como chivo expiatorio, que sirve para acusarlos por el fracaso de la universidad en nuestro país; sin quitarles su parte de culpa, claro está, pero resulta mínima comparada con el olvido que se produjo desde el Estado y, por tanto, desde las élites”. *Op. cit.*, pp. 14-15.

131 Lucas Pacheco Prado, “El contexto histórico...”.

132 Kintia Moreno, “Efectos de la meritocracia en el acceso a la educación universitaria ecuatoriana”, *Revista Ecuador Debate*, núm. 70, CAAP, 2013, p. 114.

133 Según un informe del Consejo Nacional de Educación Superior (Conesup), “el número de estudiantes matriculados se ha incrementado desde los años ochenta a la actualidad, en un aproximado del 50 por ciento en las públicas, un 133 por ciento en las cofinanciadas y en las privadas o autofinanciadas en un 1000 por ciento”. *Idem*.

Será el periodo de Durán Ballén (1992-1996) el que asuma: “el grueso de medidas neoliberales [...] La apertura comercial, la disminución del tamaño del Estado, los intentos de privatización, la desregulación y la flexibilización financiera fueron los principales ejes de reforma desde 1992”;<sup>134</sup> y aunque se logró introducir gran cantidad de leyes y cambios a favor de la “libre empresa” muchos también fueron evitados por los movimientos sociales. La guerra con el Perú en 1995 y la apelación al sentido de nacionalismo harán que se contenga mucho del malestar social acumulado hasta entonces.

Por su parte, entre 1994 y 1995 la UCE se encontraba enfrascada en planes de reforma integral, propuestas para presupuesto por parte de la FEUE para el Fondo Permanente de Universidades y Escuelas Politécnicas –Fodepeupo–, “que hasta esos años respondía a la discrecionalidad del gobierno central [...] que establecía una forma de ingreso fija respecto al IVA y al Impuesto a la Renta”;<sup>135</sup> hasta llegar a 1996, cuando se “propuso una elevación de 500 por ciento de la matrícula por lo cual se dio la toma del Consejo Universitario y finalmente el Rector tuvo que renunciar”,<sup>136</sup> permaneciendo la UCE cerrada durante más de tres meses.<sup>137</sup> Esto se dio en el marco de intentar aplicar las leyes de modernización/privatización impulsadas por Duran Ballén.

134 Pabel Muñoz, “Ecuador: Reforma del Estado y crisis política 1992-2005”, *HAOL (Historia Actual Online)*, núm. 11, “Editorial” *Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, 2006, p. 105.

135 Giovanni Atarihuana, “Década de los noventa. Entrevista”, *Revista Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, núm. 2, noviembre de 2011, p. 130.

136 *Ibid.*, p. 131. Vale acotar que renuncia Tiberio Jurado, que en ese entonces era rector de la UCE. Jurado asumió en 1987 siendo vicerrector y estaría hasta 1997, luego de ganar en elecciones en 1989 y en 1994. José Moncada –socialista– por su parte fue rector entre 1984 y 1987, luego de ganar al MPD en elecciones generales, su dimisión fue debido a presiones de esa organización; aunque también por la oposición de docentes, trabajadores y estudiantes en el marco de intentar un incremento en el costo de la matrícula y la implementación de un examen de ingreso. Luego de la renuncia de Jurado, asumió el rectorado Víctor Hugo Olalla que, sin ser del MPD, establecería alianzas con ellos para poder gobernar. Cabe destacar que Olalla fue vicerrector con Jurado entre 1989 y 1997, luego asumiría la Rectoría hasta 2009 tras dos elecciones, en 1999 y en 2004.

137 Algunos titulares durante noviembre y diciembre de 1996: “Shock en la Universidad por aranceles” (11 de octubre de 1996); “El valor de la Universidad” (19 de noviembre de 1996) “Los 7 pecados capitales de la UC” (22 de octubre de 1996); “El problema de la Universidad” (22 de noviembre de 1996); “¿Otra asamblea universitaria?” (23 de noviembre de 1996); “Paralización universitaria” (17 de diciembre de 1996); “La crisis universitaria” (22 de diciembre de 1996);



Pero la suerte ya estaba echada y se habían instituido sentidos comunes, representaciones y estereotipos anti UCE en la cotidianidad. Por más que el neoliberalismo había sido un fracaso en términos económicos, fue un triunfo ideológico.<sup>138</sup> La manera en que éste fue retroalimentando y generando –desde los medios, las políticas económicas, las de seguridad– lenguajes y fórmulas cotidianos para deslegitimar lo público, relacionándolo con lo mal hecho, lo sucio, lo mediocre; este neoliberalismo de sentido común, instalado en la prensa y encargado de exaltar lo privado, tuvo a su vez un correlato, no basado en las privatizaciones necesariamente, sino en el olvido estructural por parte del Estado, en el abandono presupuestario.<sup>139</sup>

## LA PRENSA COMO INSTITUCIÓN

A lo largo de este texto hemos planteado la forma en que la prensa genera maneras de entender la realidad a través de sus construcciones discursivas; en lo que resta del escrito mostraremos cómo su narrativa no tiene nada de neutral y se halla inscrita en una lectura acorde con las miradas dominantes del momento, aunque por otra parte su institución discursiva también se enfoca en tratar de volver perennes ciertas visiones y estereotipos en el tiempo. Veamos estos títulos de artículos del diario *El Comercio*:

“El fracaso estudiantil”

(12 de julio de 1980)

“La más grave crisis”

(2 de diciembre de 1981)

“Extremos y violencia”

(26 de marzo de 1985)

“¿En el umbral del terrorismo?”

(31 de marzo de 1985)

---

“¿Hasta dónde llega la UC?” (22 de diciembre de 1996); “Una transformación imposible” (26 de diciembre de 1996).

138 Para ahondar en el tema véase Atilio Borón, “El fracaso y el triunfo del neoliberalismo”, en <<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2001segdenuncias3/neo11-12.html>>, consultado el 30 de enero de 2014. También, Alejandro Moreano, “Neoliberalismo, cultura y sociedad”, en Eduardo Grüner (coord.), *Nuestra América y el pensamiento crítico*, Buenos Aires, Clacso, 2008.

139 *Revista Malaidea. Cuadernos de Reflexión, op. cit.*, p.10.

“La Universidad agredida” (3 de diciembre de 1981)	“Radiografía de la Universidad Central” (24 de marzo de 1987)
“¿Somos ingobernables?” (10 de diciembre de 1981)	“No a la violencia” (3 de junio de 1988)
“La crisis universitaria” (6 de mayo de 1981)	La reforma universitaria (3 de diciembre de 1990)
“La educación al paso del cangrejo” (21 de enero de 1982)	“Universidad en crisis” (30 de noviembre de 1991)
“Crisis en la Universidad” (22 de marzo de 1983)	“Los costos de la educación” (17 de septiembre de 1992)
“Rechazo a la razón” (23 de marzo de 1983)	“Reclamo sí, vandalismo no” (22 de septiembre de 1992)
“Los disturbios callejeros” (27 de marzo de 1983)	“Autonomía universitaria” (16 de junio de 1993)
“Educación al garete” (29 de marzo de 1983)	“Inquietud por la universidad” (21 de noviembre de 1994)
“Escándalo en la Universidad” (29 de julio de 1984)	“Las lecciones de una huelga” (5 de junio de 1995)
“Salvemos a la Universidad” (26 de septiembre de 1984)	Agitación estudiantil (19 de noviembre de 1995)
¿Hasta dónde llega la U.C.? (22 de diciembre de 1996)	

Podemos ver en estos titulares de editoriales a lo largo de estos 16 años, la forma en que se manejan las palabras, así como el intento de instituir ciertos discursos alrededor de la universidad, apelando siempre a términos como fracaso, crisis, agresión, escándalo, disturbios, terrorismo, etc., y generando una imagen de deslegitimación sobre las universidades públicas en general y sobre la UCE en particular. Estas miradas hegemónicas se fueron instituyendo y amplificando en los sentidos comunes a lo largo del tiempo.

La profunda negativización de la que fue parte la organización estudiantil y la izquierda partidaria en todo el continente tuvo especial fuerza en el Ecuador a partir de los sentidos comunes mediáticos amplificados, siendo considerados los culpables “del profundo fracaso de la educación ecuatoriana” y por haber “secuestrado la

educación universitaria”, produciendo a la larga una visión negativa de lo político universitario, una falta de empoderamiento por parte de los estudiantes para con la universidad, y una profunda animadversión en torno a la organización estudiantil.

## Libre ingreso, cogobierno y autonomía

Desde que se dio el libre ingreso en 1969 a la UCE, la prensa fue sistemática para criticar a lo largo del tiempo aquello que a su parecer tenía aquel de negativo. Aventuramos una hipótesis, y es que para la prensa, libre ingreso, cogobierno y autonomía, significaron una pérdida del control de la universidad por parte de las élites y a la larga la “degradación” o “cholicación” por parte de quienes ingresaban, lo que acabó por decantarse en un lento pero inexorable éxodo por parte de las élites y de las clases medias hacia las universidades privadas.<sup>140</sup>

La premisa esgrimió una gran cantidad de argumentos que iban desde la pérdida de calidad académica debido a la masificación (“¿Matando Universidades?”, 28 de marzo de 1982), pasando por el vandalismo (“Protestas y vandalismos”, 4 de junio de 1982; “Los disturbios callejeros”, 27 de marzo de 1983), la delincuencia y el narcotráfico (“La Universidad agredida”, 3 de diciembre de 1981) en el que se escudan los estudiantes debido a la autonomía universitaria, hasta llegar a decir que es un nicho de movimientos terroristas (“¿En el umbral del terrorismo?”, 31 de marzo de 1985); lo cierto es que a nuestro parecer estas miradas deslegitimadoras y peyorativas obedecen a un profundo odio de clase-raza, por el hecho de que los

140 En un editorial se menciona que: “las universidades dejaron de ser órganos académicos y se convirtieron en organismos políticos y el país tuvo que volver desesperadamente los ojos a las universidades privadas, donde se siguió trabajando académicamente, realizando investigación científica informando buenos profesionales.” “¿Matando universidades?”, *El Comercio*, marzo 28, 1982 (Editorial). En 1996, en pleno *boom* de la apertura de las universidades privadas, otro editorial dirá: “El derecho inalienable de acceder a la enseñanza superior de las clases media y popular no puede ser puesto a discusión. Bienvenidas las universidades privadas que, sin duda, aliviarán la masificación de las oficiales y ofrecerán otra opción al que la pueda asumir. Bienvenida la sana competencia entre una y otras.” “El problema de la universidad”, *El Comercio*, septiembre 22, 1996 (Editorial).

portavoces de las élites consideraban que habían perdido “su” universidad, lo que dio paso a una universidad plebeya, por decirlo de algún modo; sustentadas en una posición política de antiizquierda.

A continuación, colocaremos algunos fragmentos de editoriales y noticias en diferentes periodos para observar cómo se mantienen esas lecturas que intentan desestimar el valor del libre ingreso, el cogobierno y la autonomía.

El crecimiento ha sido, precisamente, el factor desencadenante del desfinanciamiento de las universidades por el gigantismo que adolece. Efectivamente la expansión de la población estudiantil ha adquirido proporciones geométricas en virtud de la eliminación de los exámenes de ingreso y de la obsolescencia del sistema global de la educación media, pues el título de bachiller sirve casi exclusivamente para ingresar a la universidad. [...] el descenso del nivel académico de nuestras universidades, con la consiguiente desvalorización del título profesional, y el desfinanciamiento de los planteles han sido dos de las consecuencias más notorias y graves. [...] Mientras los índices expansivos de la población universitaria sean explosivos como actualmente, su desfinanciamiento será irremediable.<sup>141</sup>

En 1978, se hizo hincapié en el desfinanciamiento producto de la masividad, para 1982 ya se lo verá como “trágica herencia” y se recalcará la politización de los estudiantes, su prepotencia, la falta de autoridad y el decirles que es obligación y/o culpa de ellos hacer que la situación cambie o se mantenga:

Es la trágica herencia de la universidad estatal ecuatoriana que, desde hace algunos años, abrió de par en par sus puertas de manera indiscriminada y se atiborró de estudiantes a los cuales no podía dar una educación regular y eficiente, además de que al formarse grupos organizados de activistas políticos convirtieron a la universidad en campo de batalla, frente a la mayoría de los alumnos que anhela estudiar. La plétora de alumnos, el activismo político, las leyes favorables o la falta

141 “Financiamiento de las universidades”, *El Comercio*, 1978 (Editorial).

de leyes, han dado a los estudiantes un poder que ha hecho tabla rasa del principio de autoridad. Una de las causas de la crisis en que está sumida nuestra universidad es la prepotencia estudiantil representada por minorías organizadas y agresivas de activistas políticos. No sólo han luchado con éxito contra los gobiernos sino contra sus propias autoridades a las cuales han sometido a sus designios y, a veces, les han humillado. Nadie puede rectificar con mayor eficacia y decisión los torcidos rumbos universitarios que la mayoría de los alumnos que tienen el afán de estudiar.<sup>142</sup>

El siguiente editorial no es de *El Comercio*, sino del *Diario El Hoy* pero lo hemos tomado porque ilustra muy bien la postura mediática respecto al cogobierno universitario:

fue con la expedición de dicho texto legal, en mayo de 1982, que tal cogobierno, al adquirir un mayor margen de importancia en la toma de decisiones trascendentales, se convirtió en realidad en una dictadura del estudiantado. [...] No ha sido pues, solamente la abolición de los exámenes de ingreso la causante del deterioro universitario, ya que doce años después de haberse dado este desafortunado primer paso, la expedición de una ley fraguada e inspirada demagógicamente y no vetada por un ejecutivo políticamente débil, hundió nuevamente el puñal en las carnes del Alma Mater ecuatoriana. Tal como está concebido el cogobierno en varios de los artículos de la expresada ley (arts. 17, 26 y 27), la representación estudiantil es equivalente al 50 por ciento del número de docentes, y la de los trabajadores (parto nuevo de la ley), del 10 por ciento respecto del número de profesores. Al reunir, entonces, entre alumnos y trabajadores (que siempre marchan juntos), casi el 60 por ciento de la votación en los organismos de decisión, ello los convierte en el bloque dirimente entre las tendencias electorales. Nadie puede pretender acceder a alguna de las dignidades universitarias si no cuenta para ello con el favor de quienes ejercen la representación estudiantil. [...] Esto debe terminarse si se quiere salvar a la Universidad. Debe reformarse la ley disminuyendo la representación estudiantil

142 "Policía para la Universidad", *El Comercio*, junio 28 de 1982 (Editorial).

a no más del 20 por ciento del número de profesores y acabar con la representación de los trabajadores, cuya presencia no se justifica en los organismos de gobierno universitario. [...] El cogobierno universitario, tal como está concebido actualmente, es otro cáncer que corroe las entrañas de la universidad ecuatoriana.<sup>143</sup>

Para 1996, la mirada ya será retrospectiva:

El tiempo dejó claro que funcionaron las utopías cuando se dio paso a una masificación indiscriminada. La realidad mostró que se hizo daño y no bien a la juventud. Se abrió la puerta a docenas de miles y buena parte se quedó en el camino, víctima de frustración, mientras bajaban los niveles de calidad estudiantil. En los últimos años disminuyó la carga política que –lamentablemente– hizo estrago en las universidades y no solo por su peso excesivo sino por las rivalidades internas. Va tomando cuerpo la decisión juvenil de rescatar tan importantes centros de educación. La alta demanda por los estudios superiores y los problemas que han venido suscitando en las universidades estatales han determinado la aparición de otras, particulares.<sup>144</sup>

Aunque 2008 ya no es parte de nuestra investigación, creemos que ilustra muy bien el tema de la autonomía:

En sus 19 años al frente del Vicerrectorado y Rectorado de la Universidad Central del Ecuador (UCE) Víctor Hugo Olalla Proaño ha sabido manejar muy bien los hilos de lo que él entiende como autonomía universitaria. No es precisamente aquella autonomía que habla de crear y potenciar el conocimiento científico a través de agresivos proyectos de investigación técnica, tecnológica y académica, de tal forma que el alma máter figure entre las mejores en el ranking, por lo menos, de Latinoamérica y el Caribe. [...] Tampoco es aquella autonomía en cuya estructura académica los profesores a tiempo completo tengan que rendir cuentas dirigiendo investigaciones o haciendo tutorías de tesis. O

143 "El cogobierno universitario", *El Hoy*, febrero 27 de 1993 (Editorial).

144 "El valor de la Universidad", *El Comercio*, septiembre 16 de 1996 (Editorial).

que sus mejores maestros –médicos, economista, arquitectos, científicas sociales– y sus respectivos equipos publiquen los resultados de sus estudios y sean noticia de primera página en las revistas científicas. No. La autonomía de Víctor H. Olalla se ha sustentado en mantener a la U. Central con un bajo perfil académico que, si bien no ha estado marcado por los niveles de violencia política que existieron antes de su gestión, le ha impedido legitimar su relación con la comunidad.<sup>145</sup>

Como hemos visto, a partir de la selección de estos editoriales a lo largo de treinta años, el libre ingreso, el cogobierno y la autonomía estarán presentes de manera peyorativa, denigrante, sarcástica y lapidaria, pues a los ojos de la prensa éstos serían los elementos para que la educación pública universitaria esté en “permanente” crisis. Se olvida sistemáticamente el ahogo presupuestario, el antiizquierdismo presente en casi todos los gobiernos de turno, así como tampoco se enfatiza la necesidad de democratizar el sistema de educación.

Por otra parte, se subestima a las autoridades universitarias al decir que no han hecho nada para que las cosas cambien o para afirmar que han gobernado como títeres de los grupos políticos de la universidad. La lectura de *El Comercio* sobre la UCE es la de una universidad que debe estar al margen de la sociedad pero que, por otra parte, se encuentra hiperpolitizada en su interior.

## **Hiperpolitización, manipulación y universidad que no enseña**

Una narrativa recurrente a lo largo del periodo analizado es generar representaciones, estereotipos y binarismos que permanentemente están recurriendo a antagonismos entre lo que ocurre y lo que debe ocurrir entre los estudiantes movilizados y los estudiantes que sí quieren estudiar. A continuación, colocamos una pequeña lista de

145 “El rector que gobierna al capricho del MPD”, *El Comercio*, diciembre 20 de 2008, en <[http://www.elcomercio.com/noticias/Rector-gobierna-capricho-MPD\\_0\\_169784243.html](http://www.elcomercio.com/noticias/Rector-gobierna-capricho-MPD_0_169784243.html)>, consultado el 12 de abril de 2014.

calificativos recabados en múltiples editoriales y noticias a lo largo de estos 16 años.

*Estudiantes movilizados.* Prepotencia estudiantil; Minorías organizadas y agresivas; Activistas políticos; Mafia organizada; Sin norte y sin brújula; Cometer toda suerte de fechorías; Asaltar y robar igual que delincuentes comunes; Se lanzan a las calles; Insultan; Agreden; Disparan; Enfrentan a la policía; Suspender asistencia a clases; Imposición; Violencia; No hay sentido de cooperación y disciplina; Vándalos; Destruyen; Exigencias imposibles; Violencia acompañada de uso de armas; Virtuales terroristas.

*Buenos estudiantes.* Desean disfrutar en la vida; Contribuir al buen destino social; Decisión estudiantil de rescatar centros de educación; Seriedad y responsabilidad; Menos violencia; Mayor dedicación al estudio.

Por un lado, se genera una cadena de representaciones que estructuran la idea de que los estudiantes organizados están quitando la posibilidad de que los “buenos estudiantes” puedan estudiar, ya que ellos buscan contribuir al “buen destino social”, contrapuestos a los estudiantes movilizados, catalogados como “minorías organizadas y agresivas”, que no tienen un proyecto, sino que se rigen principalmente por la violencia.

Esta lectura jerárquica y adultocéntrica tiene también oposiciones binarias del tipo orden/caos, que estereotipan a los estudiantes dentro de un discurso instituido que opone a los estudiantes problema versus los estudiantes en tanto esperanza; en esta visión maniquea, los estudiantes “buenos” serán quienes “merecen” estar en la universidad, debido a que el país y el Estado invierten mucho dinero en su educación. Por tanto, la representación propuesta por el diario es la de aquellos que respeten más las jerarquías y que no se aparten del tutelaje instituido e infantilizador. Por otra parte, los “estudiantes problema” deberían ser quienes se enfrenten a castigos ejemplares, ya sea de sus padres, autoridades universitarias o de la misma policía, apelando a discursividades en extremo patriarcales e incluso fascistas, para nada acordes con la democracia que predicán.

Otro de los argumentos para descalificar los sentidos de la protesta estudiantil es el de decir que son estudiantes desorientados uti-



lizados por otros sectores, colocándolos como ingenuos o manipulados “por oscuros intereses”. Se los representa de manera vulnerable o se los infantiliza en función de un deber ser patriarcal que debería o podría guiarlos por el buen camino debido a su inexperiencia, surgiendo la necesidad de miradas adultas que los controlen. Hemos visto que a lo largo de varios editoriales y artículos de opinión se genera un corpus de significantes que estructuran esa idea.

*Estudiantes utilizados*

Utilizados con fines  
 desestabilizadores  
 Jugando a la guerra con la  
 policía  
 Inconscientemente exponen  
 sus vidas  
 Inexperiencia  
 Fogosidad e idealismo propios  
 de la juventud  
 Vándalos  
 Actos de delincuencia

*Maestros*

Politizados dogmáticamente  
 Agazapados detrás de estudiantes  
 Instigadores  
 Agitadores a sueldo  
 Manipuladores  
 Con oscuros intereses por detrás  
 No se dedican a dar clases  
 Mediocres

Acompañando la definición que se hace de los estudiantes movilizados –inexpertos que son utilizados– también se caracteriza a quienes los utilizan: los maestros, a los que también se otorga una valoración negativa: agitadores a sueldo, instigadores, manipuladores, mediocres, etc.; así, se completa el círculo de deslegitimación de la comunidad universitaria, desde una institución discursiva que construyó la idea de una universidad en debacle y permanente crisis que no está cumpliendo su función.

*Deber ser de la universidad*

Labores propias del  
 conocimiento científico  
 Soporte científico  
 Suban el nivel

*Universidad negativizada*

Problema de “seguridad  
 interna”  
 Uso excesivo de autonomía  
 Hiperpolitización

Respondan a exigencias  
de la época  
*Deber ser de la universidad*  
Órgano académico  
Formación de buenos  
profesionales

Gasto para el Estado  
*Universidad negativizada*  
No producción de conocimientos  
Sobrepoblación universitaria

La caricatura de la universidad pública que fue construyendo el diario *El Comercio* se basó en mostrar en lo que se había convertido ésta: en un problema de “seguridad interna”, debido a que abandonó su “deber ser”. Con esto, también se deslegitimó a la UP frente a la privada, diciendo que ésta sí ha mantenido los “valores” de la universidad.

De esta forma, hemos visto cómo *El Comercio* construyó a lo largo de este tiempo miradas negativizantes de la UCE y de los movimientos estudiantiles, generando una institucionalidad discursiva sostenida y prácticamente fija a lo largo de estos años. Este medio, a partir de sus posibilidades de producir visiones hegemónicas, fue instaurando imaginarios y discursos que ponían en duda su capacidad académica y que poco a poco fueron entrando en el orden de lo instituido hasta originar sentidos comunes que relacionaban la mala educación o la politicidad –entendida como algo negativo– con la universidad, sin prácticamente mencionar el papel que tuvo-tiene el Estado –en lo que se refiere a lo presupuestario–; esto sirvió, a su vez, para posicionar de manera positiva a las universidades privadas. Las representaciones y los estereotipos de aquí desprendidos se fundan en sentidos comunes antiizquierda anclados en odios de clase-raza enarbolados a partir del libre ingreso.

## CONCLUSIONES

Las prácticas representacionales que se dieron en *El Comercio* entre 1980 y 1996 tenían como objetivo generar y mantener una visión negativa de las instituciones públicas en general y de sus universidades en particular. Cabe aclarar que no de todas en la misma medida

–como las politécnicas–, sino de aquellas que como la UCE se “dedicaban a hacer política y no a estudiar”. Esto se debía, entre otras razones, a las tácticas anticomunistas desplegadas en toda la región y a la politización que vivía el país desde inicios de los ochenta, lo cual llevó a implementar a mediados de esa década una “doctrina de seguridad nacional” –diseñada e impulsada desde el gobierno del triunvirato militar y sostenida hasta entonces– para combatir a los movimientos sociales, y en los que mucha gente de la UCE tenía participación.

La forma en que se manejó la construcción de noticias durante ese tiempo obedece a un profundo odio de clase-raza, luego de la aprobación del libre ingreso –a fines de los sesenta–, lo que produjo el acceso a la universidad por parte de jóvenes y grupos sociales que tradicionalmente no habían tenido posibilidades de ingresar a ella.

La relación existente entre lo público y lo “mal hecho” o lo “mediocre” corresponde a los intentos de aplicación de políticas neoliberales, que a inicios de los ochenta ya se venían ensayando en países como Chile, Estados Unidos e Inglaterra.

Las tácticas de deslegitimación no sólo fueron mediáticas, ya que se dieron sobre todo en el marco de un progresivo abandono presupuestario a lo largo de este tiempo, lo cual redundaba en malos pagos a los profesores, falta de mantenimiento a la infraestructura, incapacidad para renovar equipos de investigación. Esto, a su vez, hacía que los medios mostraran a la UCE como un espacio abandonado, violento y peligroso; es decir, la crítica se retroalimentaba y amplificaba de manera mediática, generando una práctica de neoliberalismo por olvido y no por privatización.

El chivo expiatorio durante este tiempo fueron los grupos de izquierda dentro de la universidad, específicamente los llamados “Chinos”, a quienes se les atribuía haberla sumido en el abandono, la radicalización política y la educación en la mediocridad, para posteriormente esgrimir que la educación de calidad debía ser privada.

El abandono progresivo de la UCE como espacio a disputar fue dándose progresivamente desde el Estado, desde las élites que empezaron a migrar hacia las universidades privadas y desde buena parte de la izquierda –también en crisis–, que deja de ver a la universidad

como un espacio de disputa académico-político. Todo lo anterior fue aprovechado por los medios para remarcar un sentido común anti-público, anti universidad pública y anti izquierda.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguinaga, Margarita, “80’s y noventas. Entrevista”, *Malaidea. Cuadernos de Reflexión. Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011, pp. 115-128.
- Allán, Henry y Carlos Celi, “Los sectores populares y el proceso de transición a un nuevo orden constitucional desde el gobierno del triunvirato militar de 1976-1979”, tesis de licenciatura en Sociología y Ciencias Políticas, Quito, Universidad Central del Ecuador (UCE), 2005.
- Allán, Henry y Carlos Celi, “Diferencias de llegada en el discurso de Rafael Correa”, *Revista Textos y Contextos*, núm. 10, Quito, Flacso/UCE, noviembre de 2010, pp. 65-73.
- Aranda Sánchez, José, “El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales”, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 21, México, UAEM, 2000, pp. 225-250.
- Arellano, Estuardo (comp.), *Universidad realidad y perspectivas*, Quito, FESO, 1990.
- Arellano, Estuardo (comp.), *Autocrítica de la Universidad*, Quito, Corporación de Promoción Universitaria, 1989.
- Arellano, Estuardo (comp.), *Pensamiento universitario ecuatoriano. Segunda Parte*, Quito, Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional (CEN), 1988.
- Atarihuana, Geovanni, “Década de los noventa. Entrevista”, *Malaidea. Cuadernos de Reflexión. Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011, pp. 129-137.
- Bhabha, Hommi, “La otra pregunta: El estereotipo, la discriminación y el discurso del colonialismo”, en Hommi Bhabha, *El lugar de la cultura*, Londres, Routledge, 1994.
- Bourdieu, Pierre, *La “juventud” no es más que una palabra*, en Pierre Bourdieu, *Sociología y cultura*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990.

- Bourdieu, Pierre, *¿Qué significa hablar?*, Madrid, Akal, 1985.
- Borón, Atilio, “El fracaso y el triunfo del neoliberalismo”, en <<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2001seg/denuncias3/neol1-12.html1997>>, consultado el 30 de enero de 2014.
- CAAP (Centro Andino de Acción Popular) 1984-1999, *Cronología de conflictos*, s/f, s/p/i.
- Celi, Carlos, “Juventud, discursos dominantes y voces resistentes: Análisis del Acuerdo Nacional por la Constituyente Juvenil”, tesis de maestría en Estudios Latinoamericanos, Quito, UASB, 2010.
- Celi, Carlos, “La imposibilidad de las fuentes en la prensa escrita”, *Revista Anales*, núm. 370, Quito, UCE, marzo de 2012.
- Celi, Carlos, “Movimientos juveniles: cambios y permanencias en las formas organizativas de los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina”, tesis doctoral en elaboración, Programa de Estudios Latinoamericanos-UNAM, s/f.
- Diario *El Comercio*, [www.elcomercio.com](http://www.elcomercio.com)
- Diario *El Comercio*, noviembre 17, 1976 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Manifiestos políticos”, marzo 7 de 1976 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Escalada del rencor”, marzo 18 de 1978 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Presente y futuro de la educación”, marzo 19 de 1978 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Situación desconcertante”, marzo 31 de 1978 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Democracia en la Universidad”, abril 19 de 1978 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Financiamiento de las universidades”, octubre 6 de 1978 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “La Universidad agredida”, diciembre 3 de 1981 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “La educación al paso del cangrejo”, enero 21 de 1982 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “¿Matando universidades?”, marzo 28 de 1982 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Policía para la Universidad”, junio, 28 de 1982 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “Protestas y vandalismos”, junio 4 de 1982 (Editorial).

- Diario *El Comercio*, “Los disturbios callejeros”, marzo 27 de 1983 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “La educación al garete”, marzo 29 de 1983 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “¿En el umbral del terrorismo?”, marzo 31 de 1985 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “El valor de la Universidad”, septiembre 16 de 1996 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, “El problema de la universidad”, septiembre 22 de 1996 (Editorial).
- Diario *El Comercio*, noticia “El rector que gobierna al capricho del MPD”, diciembre 20, 2008, en <[http://www.elcomercio.com/noticias/Rector-gobierna-capricho-MPD\\_0\\_169784243.html](http://www.elcomercio.com/noticias/Rector-gobierna-capricho-MPD_0_169784243.html)>, consultado el 12 de mayo de 2014.
- Diario *El Hoy*, noticia “El Cogobierno Universitario”, febrero 27 de 1993, en <<http://www.explored.com.ec/noticias-ecuador/el-cogobierno-universitario-43912.html>>, consultado el 12 de mayo de 201
- Durand, Gilbert, *Lo imaginario*, Barcelona, Ediciones del Bronce, 2000.
- Foucault, Michel, *El orden del discurso*, Buenos Aires, Tusquets, 1992.
- Foucault, Michel, *Historia de la sexualidad*, vol. 1, México, Siglo XXI, 1991.
- Gaibor Braganza, Verónica, “Construcción mediática de la subversión: análisis de opinión e información en los diarios *Hoy* y *El Comercio* acerca del secuestro a Nahim Isaías”, tesis de licenciatura en Comunicación Social, Quito, Flacso/UCE, 2013.
- Hall, Stuart, “The work or representation”, “The spectacle of the other”, en Stuart Hall, *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, Londres, SAGE Publications, 1997.
- Hurtado, Oswaldo, “Universidad y desarrollo”, en Oswaldo Hurtado, *Universidad, Estado y Sociedad*, Quito, CEN/Fundación Hernán Malo/ Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales, 1994.
- Hurtado, Oswaldo, *Crisis y reforma de la universidad ecuatoriana*, Quito, FESO-CORDES, 1992.
- Iturralde, Gustavo, “1969, 29 de mayo, jornada heroica”, en *Pensamiento universitario ecuatoriano. Segunda Parte*, Quito, Banco Central del Ecuador/CEN, 1988.
- León, Natalia, *Ecuador: la cara oculta de la crisis: ideología, identidades políticas y protesta en el fin de siglo*, Buenos Aires, Clacso/ASDI, 2009.

- Malaver, José, “Emergencia e institución de la sociedad”, en *Textos sobre la obra de Cornelius Castoriadis*, Tunja, Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), 1998.
- Malo González, Hernán (comp.), *Pensamiento universitario ecuatoriano. Primera Parte*, Quito, Banco Central del Ecuador/CEN, 1984.
- Mattelart, Armand, Mabel Piccini y Michele Mattelart, *Los medios de comunicación de masas. La ideología de la prensa liberal en Chile*, Buenos Aires, Schapire/El Cid, 1976.
- Montúfar, César, *La reconstrucción neoliberal: Febres Cordero o la estaticización del neoliberalismo en Ecuador, 1981-1988*, Quito, Abya-Yala, 2000.
- Moreano, Alejandro, *Neoliberalismo, cultura y sociedad*, en Eduardo Grüner, *Nuestra América y el pensamiento crítico*, Buenos Aires, Clacso, 2008, pp. 143-186.
- Moreano, Alejandro, “¿Y la cantante calva?: la universidad y los nuevos movimientos sociales”, en *Universidad, Estado y Sociedad*, Quito, CEN/Fundación Hernán Malo/Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales, 1994.
- Moreano, Alejandro, *Universidad, crisis y reforma*, Quito, UCE-Escuela de Sociología y Ciencias Políticas, 1985.
- Moreno, Kintia, “Efectos de la meritocracia en el acceso a la educación universitaria ecuatoriana”, *Revista Debate*, núm. 90, Quito, CAAP, 2013, pp. 103-126.
- Moreno, Kintia, “Transformaciones en los imaginarios de revolución en las y los estudiantes de sociología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador”, tesis de licenciatura, Quito, PUCE, 2011.
- Moreno, Kintia y Carlos Celi, “Importancia de la educación pública en la constitución de las clases medias ecuatorianas. Entre la Revolución Liberal y 1970”, *Revista de la Carrera de Sociología y de Política Ciencias Sociales*, Quito, UCE-Editorial Universitaria, 2013.
- Moreno, Kintia y Patricio Pilca, “Imaginarios sobre la universidad pública ecuatoriana”, *Malaidea. Cuadernos de Reflexión, Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011, pp. 73-102.
- Muñoz, Pabel, “Ecuador: Reforma del Estado y crisis política, 1992-2005”, en *HAOL (Historia Actual Online)*, núm. 11, pp. 101-110, en <http://

- [www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/viewArticle/171](http://www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/viewArticle/171)>, consultado el 30 de enero de 2014.
- Pacheco Prado, Lucas, “El contexto histórico de la creación de universidades a partir de 1990”, en *Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador*, Quito, Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), 2013.
- Pacheco Prado, Lucas, *La universidad ecuatoriana: Crisis académica y conflicto político*, Quito, ILDIS, 1992.
- Pilca, Patricio, “Transformaciones en los imaginarios de revolución en las y los estudiantes de sociología de la Universidad Central del Ecuador”, tesis de licenciatura, Quito, UCE, 2011.
- Ponce, Javier (ed.), *Las relaciones Ecuador-Estados Unidos en 25 años de democracia (1979-2004)*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 2005.
- Pronko, Marcela, “Procesos institucionales y estructuración del movimiento estudiantil. Universidad de Luján (1979-1990)”, en Renate Marsiske (coord.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, II*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, pp. 239-263.
- Revista Malaidea. Cuadernos de Reflexión*, “Editorial”, *Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011.
- Sánchez, Paola, “Resistencias, consensos y disputas: conflicto social en el Ecuador (1990-2012)”, en Stalin Herrera (comp.), *¿A quién le importan los Guayacanes?*, Quito, IEE-CDES/SIISE, 2013.
- Sánchez, Paola, “Discurso de ciudadanía: un acercamiento a las clases medias”, tesis de licenciatura en Sociología y Ciencias Políticas, Quito, UCE, 2012.
- Tamayo, Eduardo, *Gobierno de León Febres Cordero (1984-1988). Resistencias al autoritarismo*, Quito, ALAI, 2008.
- Urteaga, Maritza, *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*, México, Juan Pablos/UAM-I, 2011.
- Varela, Gonzalo, “El problema político de la universidad”, *Revista Foro Internacional*, núm. 124, México, El Colegio de México, abril-junio de 1991, pp. 623-638.
- Villamizar, Darío, *Insurgencia, democracia y dictadura. Ecuador: 1960-1990*, Quito, Editorial El Conejo, 1994.



- Wortman, Ana, *Construcción imaginaria de la desigualdad social*, Buenos Aires, Clacso, 2007.
- Ycaza, Patricio, “1994. Movimiento estudiantil universitario: de la rebelión a la incertidumbre”, en *Universidad, Estado y Sociedad*, Quito, CEN/ Fundación Hernán Malo/ILDIS (reimpreso por Malaidea. *Cuadernos de Reflexión. Universidad Pública y Movimiento Estudiantil*, núm. 2, noviembre de 2011.
- Ycaza, Patricio, *Movimiento estudiantil ¿Para donde camina?*, Quito, CEDEP, 1989.



MÉXICO



## Construcción y ruptura de la unidad estudiantil. Auge y declive del anticlericalismo socialista en la Universidad Michoacana, 1921-1943

*Miguel Ángel Gutiérrez López*

Los procesos de reforma que tuvieron lugar en la Universidad Michoacana en los años veinte, treinta y cuarenta se caracterizaron por la intensa movilización estudiantil. El nivel de politización convirtió a algunas asociaciones del alumnado en organizaciones capaces de influir directamente en el gobierno universitario, y esta característica hizo que diversos grupos, dentro y fuera de la institución, mostraran su interés por controlarlas.

Este momento coincidió con la abierta aceptación de las políticas educativas oficiales por parte de las autoridades y amplios sectores de universitarios en Michoacán. El laicismo, el anticlericalismo, el papel rector del Estado y la orientación socialista fueron postulados asumidos y defendidos en la Universidad Michoacana. Esta situación se extendió hasta los años cuarenta, cuando empezó a cuestionarse la validez de la educación socialista y ante su declive fue eliminada de la Constitución política del país.<sup>1</sup>

Desde el establecimiento de la Universidad Michoacana, en 1917, y a lo largo de las siguientes décadas, las organizaciones estudiantiles fueron la principal vía utilizada para la defensa de los intereses de sus miembros y para canalizar las muestras de descontento y de rechazo a las posturas asumidas y las políticas implementadas por las autoridades y otros sectores universitarios. A la vez, ese descontento se extendió, por momentos, hacia el exterior de la universidad, y alcanzó a la Iglesia y algunos sectores católicos.

1 El artículo 3º constitucional, que establecía el carácter socialista de la enseñanza impartida por el Estado, se mantuvo vigente entre 1934 y 1946.

La existencia de organizaciones estudiantiles como defensoras de los intereses del alumnado estuvo ligada también al control político e ideológico de sus miembros. A lo largo de las primeras décadas de actividades universitarias, se consolidaron mecanismos de representación política que limitaron o negaron por completo la posibilidad de que los estudiantes pudieran negociar con las autoridades de manera individual. En la norma y en la práctica, se estableció que el estudiantado sólo tendría representación en el gobierno y ante las autoridades universitarias a través de ciertas organizaciones. Si bien se consideró que uno de los logros de las movilizaciones estudiantiles de la década de los treinta fue el haber alcanzado la representación paritaria en el gobierno universitario, en la práctica esa representación sólo podía ser alcanzada por medio de mecanismos restringidos.<sup>2</sup>

En diferentes momentos, se postuló la necesidad de alcanzar la “unidad ideológica” del estudiantado como base para la implementación de un proyecto político de orientación socialista.<sup>3</sup> Tomando como base la política educativa oficial, en los años veinte, treinta y la primera mitad de los cuarenta, se buscó uniformar ideológicamente al estudiantado para ponerlo en consonancia con aquélla. Así, las principales organizaciones estudiantiles se convirtieron en medios de control que canalizaban la participación estudiantil bajo pautas políticas e ideológicas afines con los postulados oficiales. Esas mismas organizaciones sirvieron para excluir y marginar a quienes expresaban ideas contrarias, como fue el caso de los estudiantes católicos. Éstos contaban con organizaciones consolidadas, pero que carecían de reconocimiento formal dentro de la universidad.

2 En la Ley Orgánica de 1939 se estableció que la representación estudiantil ante el Consejo Universitario sería un representante de la Sociedad de Alumnos de cada plantel y tres representantes de la Federación de Estudiantes (artículo 13).

3 El socialismo que pregonaban puede entenderse, en términos generales, como una posición ideológica que privilegiaba los intereses colectivos por encima de los derechos individuales. Se defendía la idea de que la universidad debería formar profesionistas con la conciencia de pertenecer a la clase trabajadora, en oposición a las clases explotadoras. Enrique Arreguín Vélez y Jesús Díaz Barriga, “Proyecto sobre la nueva organización educativa universitaria, de acuerdo con la tesis del socialismo científico”, en Mario Aurelio Espítia (pres.), *Enrique Arreguín Vélez. Su pensamiento y acción en la ciencia y la cultura*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Departamento de Difusión Cultural e Intercambio Universitario, 1968, pp. 183-213.

Podría decirse que la naturaleza de las organizaciones estudiantiles que tuvieron algún tipo de reconocimiento dentro de la estructura universitaria fue la de servir como instrumentos para controlar y canalizar las actividades políticas de sus miembros. Posteriormente, a partir de los cuarenta, algunas organizaciones asumieron posturas que las llevaron a actuar como grupos disidentes dentro de la universidad.

Durante los años veinte, treinta y la primera mitad de los cuarenta, las principales organizaciones estudiantiles estuvieron ligadas políticamente al partido oficial (el partido de la Revolución), al discurso revolucionario y a lo que el artículo 3° constitucional establecía (educación laica a partir de 1917 y educación socialista a partir de 1934). Sería hasta la segunda mitad del siglo que se haría evidente un divorcio entre los universitarios, y el discurso y las posturas oficiales.

Las organizaciones a las que haremos referencia son aquellas cuyos miembros se integraron y actuaron a partir de su carácter de estudiantes de la Universidad Michoacana; además, es importante establecer como criterio para identificarlas el que hayan operado sistemáticamente como grupos estudiantiles, a partir de su composición, sus principios, normas y objetivos. Una característica de estos grupos fue su ideología socialista y su identificación con el proyecto político de Lázaro Cárdenas, consolidado durante su gubernatura estatal (1928-1932) y su presidencia de la República (1934-1940).

En los años veinte, las agrupaciones estudiantiles más importantes dentro de la Universidad Michoacana eran el Consejo Estudiantil Nicolaita (CEN) y la Federación de Estudiantes Michoacanos (FEM). Ambas organizaciones, creadas durante el rectorado de Ignacio Chávez (1920-1922), aglutinaban a la mayoría del estudiantado organizado en la institución. Esta administración coincidió con la gubernatura de Francisco J. Múgica, quien llegó al poder en 1920 postulado por el Partido Socialista.

El CEN fue creado en medio de la convulsión política derivada de los enfrentamientos entre militantes católicos y el gobierno de Francisco J. Múgica. Como resultado de estas pugnas, el 12 de mayo de

1921 fue asesinado Isaac Arriaga durante un enfrentamiento entre católicos, socialistas, sindicalistas y policías. Arriaga había sido estudiante del Colegio de San Nicolás y posteriormente había impartido clases de historia de México en el plantel. La noticia de su muerte movilizó a los nicolaitas, quienes enlutaron los balcones del plantel e instalaron la capilla ardiente en el primer patio, junto al monumento al padre de la patria, Miguel Hidalgo y Costilla.<sup>4</sup> Este acontecimiento fue una de las motivaciones que dieron origen al CEN, organización estudiantil de orientación anticlerical desde su origen.

Posteriormente, en 1940, fue establecida la Federación Estudiantil Universitaria Michoacana (FEUM) como una organización para la defensa de los estudiantes universitarios que se proponía luchar por la independencia del movimiento juvenil. Junto a estos grupos existieron otros en los diferentes planteles, como la Sociedad Revolucionaria de Estudiantes Michoacanos de Jurisprudencia. A la vez, los estudiantes nicolaitas formaban parte de asociaciones extrauniversitarias, como el Bloque de Jóvenes Revolucionarios de Michoacán (BJRM) y el Bloque de Jóvenes Socialistas de Michoacán (BJSM).

El CEN y la FEUM fueron las principales organizaciones estudiantiles del periodo. La diferencia principal entre las dos fue el alcance y la cobertura que se plantearon con su establecimiento. El CEN aglutinó a los estudiantes a partir del Colegio de San Nicolás y la FEUM se propuso como una agrupación que involucrara a todos los estudiantes universitarios del Estado.

## EL ANTICLERICALISMO ESTUDIANTIL Y LA BÚSQUEDA DE LA UNIDAD IDEOLÓGICA

Puede entenderse el anticlericalismo como una contraposición al clericalismo o al confesionalismo; es decir, al desbordamiento del poder eclesiástico de su ámbito específico y la idea de religión oficial del Estado. El anticlericalismo representa una reacción a la tendencia

4 Véase Eduardo Nava Hernández, *Isaac Arriaga. El humanismo militante*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 1999.



del poder eclesiástico a introducirse o invadir el campo de la sociedad civil o del Estado.<sup>5</sup>

Debe señalarse que el anticlericalismo no es una ideología en sí; no posee la consistencia que podría llevar a entenderlo como un sistema de ideas orgánicamente articulado. Puede considerarse como una actitud, una reacción y como una manifestación dialéctica entre religión, Estado y sociedad propia de la civilización occidental; puede identificarse el rechazo al clero como una derivación o consecuencia de otras ideas. Es común que las ideas anticlericales se combinen con otras de una ideología particular.<sup>6</sup> Éste es el caso que abordaremos en el presente texto, el de las actitudes anticlericales de un grupo de universitarios que participaron en un proyecto político e ideológico de inspiración socialista.

En algunas ocasiones, el anticlericalismo aparece como una crítica a comportamientos cuestionables por parte del clero, lo que nos recuerda el papel de ejemplo a seguir que se le confiere en la sociedad. En otros escenarios, como el México de los siglos XIX y XX, las posiciones anticlericales tuvieron lugar en escenarios más complejos. En el caso que nos interesa, la Iglesia tenía una importante presencia y buscaba recuperar espacios públicos que reivindicaba el Estado, como el que representaban la educación y la escuela.<sup>7</sup>

Por otra parte, es importante considerar que el anticlericalismo no es necesariamente equivalente al laicismo y tampoco al escepticismo religioso. Podría entenderse que lo que se defiende con estas

5 Franco Savarino y Andrea Mutolo, "Introducción", en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 11, 23. En una definición más precisa, puede decirse que el anticlericalismo es el conjunto de ideas, discursos, actitudes y comportamientos que se manifiestan críticamente, de forma pacífica o violenta, respecto a las instituciones eclesiásticas, ya sea en el terreno legal y político, o en relación con el personal que forma dichas instituciones. El anticlericalismo cuestiona o descalifica dogmas, creencias, ritos y devociones. Nora Pérez-Rayón, "El anticlericalismo en México. Una visión desde la sociología histórica", *Sociología*, vol. 19, núm. 45, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Departamento de Sociología, mayo-agosto de 2004, p. 115.

6 Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *op. cit.*, pp. 23-24.

7 Véase María Eugenia García Ugarte, "Anticlericalismo en México 1824-1891", en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 319-350.

acciones es un tipo de tolerancia que permita una presencia más destacada del laicado de la Iglesia, entendida ésta como una comunidad de creyentes.<sup>8</sup> No obstante, esto no es siempre así y en ocasiones el anticlericalismo se encuentra mezclado y se confunde con posturas abiertamente antirreligiosas.

En el periodo que estudiamos, fueron evidentes las posiciones del Estado y diversos grupos sociales que buscaban contrarrestar y restringir el poder del clero, principalmente católico, en la vida nacional. En esta lucha, tuvieron de su lado los postulados laicos que fueron consagrados en la Constitución política del país, promulgada en 1917. Los universitarios socialistas llevaron las posturas anticlericales al límite y al sobrepasarlas se convirtieron en críticos radicales de la religión e Iglesia católicas.

Entre los siglos XIX y XX, la Iglesia católica se interesó de manera muy activa por cuestiones de interés social. En este contexto, el anticlericalismo no se dirigió hacia un clero anacrónico y reaccionario, sino contra uno que se mostraba activo en campos que deberían ser exclusivos del Estado, como la educación, los sindicatos y algunas otras organizaciones de trabajadores del campo y la ciudad; además, ese clero mantuvo su rechazo al pluralismo y aspiraba a recuperar un papel preponderante en la organización social.<sup>9</sup> En el caso de México, una vez iniciado el siglo XX, el catolicismo militante tuvo expresiones concretas en la vida política, como fue el caso del Partido Católico Nacional (PCN) (1911), la acción de los grupos cristeros en los años veinte y la Unión Nacional Sinarquista (UNS).<sup>10</sup>

La década de los treinta fue una época de anticlericalismo radicalizado en varios estados del país. El impulso y apoyo a esta política provino del jefe máximo, Plutarco Elías Calles, quien con el llamado “Grito de Guadalajara” convocó a luchar por las concien-

8 Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *op. cit.*, p. 23.

9 Véase *ibid.*, pp. 18-19.

10 Álvaro Matute señala que el anticlericalismo puede considerarse como una quinta línea vertebral de la Revolución mexicana, junto con la política campesina, obrera e intelectual. Véase Álvaro Matute, “El anticlericalismo, ¿quinta revolución?”, en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 29-37.

cias por medio de la educación para arrebatárselas de las manos de la Iglesia.<sup>11</sup> Este punto máximo del anticlericalismo declinó en los años siguientes, y bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas (1934-1940) se sentaron las bases de una política de conciliación entre la Iglesia católica y el Estado. No obstante, los cambios no fueron automáticos y en estados como Michoacán las manifestaciones contra el clero y la religión católicas persistieron casi con la misma fuerza durante los años siguientes en algunos ámbitos sociales, como el educativo.

En Michoacán, el anticlericalismo se radicalizó y el interés de algunos sectores, como los universitarios socialistas, fue el de reducir al máximo la participación de la Iglesia católica en todos los espacios sociales donde tenía presencia. De esta manera, se mostró lo que algunos autores han señalado como particularidades del anticlericalismo en el mundo de tradición hispánica: una inclinación a la iconoclastia y la violencia física en contra del clero.<sup>12</sup>

Una de las estrategias seguidas por los militantes socialistas en la universidad fue el señalamiento y la marginación de aquellos elementos que identificaban como contrarios a su ideología. Estas manifestaciones de rechazo incluían solicitudes a las autoridades de la institución para que los acusados fueran expulsados bajo los cargos de actuar por instrucciones de la Iglesia católica y considerarlos un peligro para la unidad estudiantil.

En mayo de 1926, un grupo de estudiantes, integrantes del CEN, solicitó, con el apoyo del Poder Ejecutivo estatal, que el Templo de la Compañía de Jesús les fuera cedido para utilizarlo como biblioteca pública y sala de conferencias para la instrucción de grupos obreros.<sup>13</sup> La propuesta fue apoyada por algunos miembros de la Facultad de Jurisprudencia, entre quienes se encontraba Alberto Bremauntz.<sup>14</sup> Las gestiones tuvieron éxito y el inmueble fue cedido a la

11 En ese momento, el gobierno mexicano restringió las actividades del clero y hacia 1935 sólo quedaban 350 sacerdotes autorizados en todo el país. Nora Pérez-Rayón, *op. cit.*, p. 124.

12 Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *op. cit.*, p. 23.

13 "Solicitud de los estudiantes nicolaitas", *Ariel*, 15 de mayo de 1926, pp. 1-3.

14 Alberto Bremauntz (1897-1978) ingresó al Colegio de San Nicolás en 1912. Se graduó de la Escuela Normal de Morelia en 1916; posteriormente, ingresó a la Escuela de Jurisprudencia, de la que egresó en 1929. Fue fundador y primer director de la Escuela de Contadores, Taquígrafos

Universidad Michoacana por el presidente de la República, Plutarco Elías Calles, por medio de un acuerdo expedido el 31 de mayo de 1926.<sup>15</sup>

Esta decisión tuvo repercusiones inmediatas. Los estudiantes católicos externaron públicamente su oposición a la decisión presidencial. Esta situación llevó a que en agosto de 1926 se presentara a la consideración del Consejo Universitario una solicitud para la expulsión definitiva de un grupo de alumnos a los que se acusó de haber incitado a profesores y estudiantes a mostrar su desacuerdo con que el Templo de la Compañía pasara al dominio de la universidad. Se aseguró que los acusados obraban influidos por sacerdotes católicos y desarrollaban actividades anticonstitucionales y antiestudiantiles; de igual manera, se les imputó haber desconocido públicamente a las autoridades del gobierno de la República y de la universidad, así como de sembrar la división entre los estudiantes y de invitar a sus condiscípulos a secundar sus ideas con fines sediciosos. Algunos estudiantes aceptaron el origen de las acusaciones y unos pocos dijeron ser católicos y expresaron que no consideraban un delito confesar su credo religioso.<sup>16</sup>

El regente del Colegio de San Nicolás se mostró partidario de la expulsión definitiva de los estudiantes acusados. Sin embargo, el rector, Jesús Díaz Barriga, propuso que esta medida tuviera carácter temporal. Alberto Bremauntz pidió que se les expulsara por tres años, debido a que tenía la impresión de que los alumnos señalados difícilmente cambiarían su manera de pensar, sin importar el tipo de sanción que se les impusiera. Destacó la necesidad de aplicar un castigo ejemplar que sentara un precedente para casos posteriores; sustentó esta idea en la preocupación de que alumnos de otras de-

---

y Telegrafistas, en 1921. Fue presidente municipal de Morelia en 1929, diputado local durante la gubernatura de Lázaro Cárdenas. Como diputado federal participó activamente en la reforma del artículo 3º constitucional de diciembre de 1934 que dio sustento a la educación socialista. Hilda Díaz Aldama, *Los estudios de jurisprudencia en la Universidad Michoacana, 1917-1932*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 2000, pp. 121-123.

15 Adrián Luna Flores, *La Universidad Michoacana: 1926-1932. El rectorado de Jesús Díaz Barriga*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 2002, pp. 66-69.

16 Archivo Histórico de la Universidad Michoacana (AHUM), Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 11 de agosto de 1926.

pendencias universitarias siguieran el ejemplo de los del Colegio de San Nicolás; además, denunció la participación de la Asociación Católica de la Juventud Mexicana (ACJM) en las protestas. Bremauntz pidió la expulsión de los estudiantes al considerar que su actitud formaba parte de la labor desarrollada por los defensores de la libertad religiosa con el objetivo de iniciar un movimiento contrario a la posición del gobierno. La asamblea decidió la expulsión definitiva de 11 estudiantes y, en cuanto al edificio del Templo de la Compañía, sería hasta 1929 que pasaría al dominio de la Universidad Michoacana.<sup>17</sup>

Las acciones para marginar a los militantes católicos de la universidad continuaron en los años siguientes. Fue una constante que se apelara a la unidad estudiantil para justificar la expulsión de quienes se consideraban peligrosos para el proyecto universitario. En la década de 1930, con la imposición del socialismo como ideología universitaria, se radicalizaron las manifestaciones anticlericales y se mantuvieron las prácticas que buscaron la eliminación de sus detractores.

La decisión de declarar socialista a la Universidad Michoacana en 1934 dio un nuevo impulso a las posturas anticlericales que existían en su interior. En el Consejo Universitario, se decidió adoptar el carácter socialista que la reforma constitucional marcaba para la educación. Para sustentar esta decisión el rector, Gustavo Corona, expuso que desde su perspectiva el texto del nuevo artículo 3° definía la enseñanza como una acción en contra de la religión, con el objetivo de “formar en el individuo un concepto científico de la enseñanza y de la vida”.<sup>18</sup>

Esta decisión reforzó las actitudes anticlericales entre el estudiantado. En nombre de la unidad de criterios y de la defensa de los ideales socialistas, se incrementó la persecución de los elementos católicos. La pretendida unificación se convirtió en una labor de limpieza ideológica emprendida por los socialistas con el objetivo de obtener el control absoluto de los espacios universitarios.

17 *Idem.*

18 *Ibid.*, 23 de octubre de 1934.

El 29 de marzo de 1937, el estudiante Ramón Martínez Ocaranza,<sup>19</sup> presidente del CEN y representante del Colegio de San Nicolás ante el Consejo Universitario, informó a este órgano el inicio de un movimiento de depuración universitaria, que tendría por objetivo la eliminación de “todos los elementos reaccionarios que constantemente se [habían opuesto] a los trabajos de unificación y a la labor de la Universidad, a su tendencia, a su método socialista, en fin a todos los movimientos [...] progresistas”. Como “elementos reaccionarios” fueron señalados los miembros del clero mexicano por considerárseles enemigos históricos de la Revolución. La asamblea, por mayoría de votos, decidió formalizar el respaldo del Consejo Universitario al movimiento de depuración proyectado.<sup>20</sup>

Estas acciones se llevaron a cabo por medio de asambleas que actuaron a manera de tribunales en los diferentes grados de educación secundaria y preparatoria del colegio. Los juicios sumarios contaron con una comisión encargada del estudio y presentación de los casos, y permitieron la participación de alumnos que actuaron como acusadores o defensores de los indiciados. A estos últimos, se les permitió presenciar los juicios e intervenir en su propia defensa. Las diferentes comisiones acusadoras trabajaron bajo la dirección de un Comité Pro Depuración Universitaria, cuyos integrantes fueron los encargados de reunir la documentación generada por los diferentes tribunales para presentarla a las autoridades universitarias junto con la lista de alumnos expulsados.

19 Ramón Martínez Ocaranza ingresó en el Partido Comunista en 1934. En 1937, mientras presidía el CEN, participó en la organización de las “Milicias Nicolaitas”, inspiradas en las milicias españolas que luchaban contra el fascismo. Martínez Ocaranza recuerda: “Y el primero de mayo de 1937, desfílamos con gran disciplina militar y cantando, a coro, *La Internacional* y el *Himno Agrarista*, ya que éramos apasionados simpatizantes de la reforma agraria, que había emprendido el presidente Cárdenas. Yo iba al frente con una bandera roja”. “Todos nos sentíamos milicianos, que desde el Colegio de San Nicolás, luchábamos contra el fascismo y apoyábamos la política cardenista, a favor de la República Española”. “También fuimos las ‘Milicias Nicolaitas’ a la estación de ferrocarril a recibir a los niños españoles que trajo a México el presidente Cárdenas y que habían sido víctimas de los bombardeos de Francisco Franco a la población civil”. “También éramos partidarios de la educación socialista y nos indignaban los secuestros y agresiones a los maestros rurales”. Ramón Martínez Ocaranza, *Autobiografía*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Centro de Estudios sobre la Cultura Nicolaita, 1981, pp. 83, 146.

20 AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 29 de marzo de 1937.

El movimiento de depuración se dirigió, principal y originalmente, contra los elementos que profesaban alguna religión, principalmente la católica, y realizaban labor proselitista a su favor. Sin embargo, durante el desarrollo de los procesos las acusaciones se extendieron hacia todos aquellos sospechosos de cualquier relación con la religión y aun hacia quienes se mostraban indiferentes respecto a la discusión ideológica. En general, las acusaciones fueron lanzadas contra los que se consideraban obstaculizadores de la *unificación* estudiantil y enemigos de la universidad socialista.<sup>21</sup>

Los juicios iniciaron el 30 de marzo de 1937 con la reunión de los estudiantes del tercer año de secundaria.<sup>22</sup> En la sesión, se dio a conocer el informe de una comisión depuradora encargada de discutir y presentar pruebas contra un grupo de estudiantes acusados de pertenecer a la ACJM. La comisión acusadora señaló que la mayoría de los miembros de esa organización se encontraban en el tercer año de secundaria y que se contaba con suficientes pruebas para comprobar que la agrupación estaba dirigida por un sacerdote.

En los días siguientes, se realizaron juicios similares en el resto de los cursos de educación secundaria y preparatoria. Al inicio, las acusaciones se dirigieron hacia los estudiantes que promovían actividades organizadas por la Iglesia católica. Sin embargo, con el paso de los días las denuncias se extendieron a miembros de iglesias protestantes y se llegó a acusar estudiantes por su “indiferencia” ideológica.

Una vez concluidos los procesos en los diferentes cursos de la secundaria y la preparatoria se realizó una reunión del CEN en la que se dio lectura a las actas y los oficios enviados por las comisiones depuradoras. Las actas presentadas fueron discutidas y aprobadas,

21 El movimiento de depuración fue presentado por el CEN al presidente de la República como una acción contra los enemigos de la educación socialista. [Extracto documental], Secretaría Particular de la Presidencia de la República, 2 de abril de 1937, en Archivo General de la Nación (AGN), LCR, caja 745, exp. 534.8/3.

22 Acta de la sesión de los alumnos del tercer año de secundaria, 30 de marzo de 1937, en Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo de Michoacán, Fondo Secretaría de Gobierno, Sección Instrucción Superior, Serie Universidad Michoacana, caja 2, exp. 31.

y con ellas las expulsiones propuestas.<sup>23</sup> Esta documentación fue enviada al Comité Pro Depuración Universitaria,<sup>24</sup> cuyos miembros la presentaron al Consejo Universitario el 10 de abril de 1937, con la solicitud de expulsión de 16 alumnos que se consideraban contrarios a la ideología de la universidad.<sup>25</sup>

El Consejo Universitario ratificó, por unanimidad, las expulsiones propuestas, con excepción de un caso por no haberse comprobado plenamente las imputaciones. Para los universitarios que se asumían como socialistas, el movimiento de depuración en el Colegio de San Nicolás no fue sino un episodio más en la lucha de la universidad contra sus enemigos. Esos acontecimientos, entre otros, sirvieron para justificar y alentar acciones de “defensa” de los ideales de la universidad socialista, las cuales derivaron en ataques contra todos aquellos que se consideraba atentaban contra la unidad de los estudiantes “revolucionarios”.

El movimiento depurador, que originalmente pretendió actuar contra los fanáticos religiosos, expresó en realidad una tendencia general “moralizadora”, sectaria y excluyente, que buscó alcanzar la unidad de criterios entre los universitarios michoacanos. A las expulsiones decretadas, se agregó la pretensión de alcanzar la unificación del alumnado por medio del establecimiento de una Federación Estudiantil Revolucionaria de Michoacán.<sup>26</sup>

Por otra parte, debe señalarse que, al margen de las reacciones que generaron las expulsiones y de la crudeza, parcialidad e imprecisión con las que fueron hechas algunas imputaciones, los procesos

23 Acta de la sesión del CEN del 8 de abril de 1937, Oficio de la Sociedad de Alumnos del primer año de preparatoria del Colegio de San Nicolás al CEN, Morelia, 8 de abril de 1937. Ambos documentos en *idem*.

24 Oficio del Comité Pro Depuración Universitaria al Consejo Universitario, Morelia, 10 de abril de 1937, en *ibid.*, f. 4.

25 Lista de expulsados por el movimiento de depuración universitaria del Colegio de San Nicolás, en *ibid.*, f. 2. En 1937, se inscribieron 576 alumnos en el Colegio de San Nicolás.

26 “El estudiantado nicolaita confirma su tradición revolucionaria, al provocar su depuración”, *Clase*, época 1, núm. 45, Morelia, 7 de abril de 1937, pp. 1, 8. Es importante señalar que a pesar de que se consideró necesaria la labor de depuración ideológica, algunos sectores mostraron su desacuerdo por la violencia con la que se habían llevado a cabo las acciones. Alfredo Gálvez Bravo, “Depuración universitaria: deficiencia educativa”, en *idem*.



mostraron la fortaleza de las organizaciones religiosas, principalmente católicas, como la ACJM, que actuaban en la universidad. Los universitarios “socialistas”, a pesar de su fuerza y activismo políticos, nunca dejaron de ser minoría dentro de una sociedad mayoritariamente católica. La lucha de éstos no fue solamente contra la religión institucionalizada y sus organizaciones, sino contra las creencias y prácticas presentes en su entorno inmediato. En este contexto, las medidas depuradoras pueden ser vistas no como una manifestación del poder de decisión de los socialistas dentro del ámbito universitario, sino como un recurso extremo para eliminar a un enemigo peligroso por su fuerza.<sup>27</sup>

#### LA BÚSQUEDA DE LA AUTONOMÍA ESTUDIANTIL Y EL DECLIVE DEL ANTICLERICALISMO

A lo largo de los años veinte y treinta, los grupos identificados con el socialismo y con el cardenismo consolidaron su poder en la Universidad Michoacana. Su crecimiento contó con el apoyo de la estructura del partido oficial y de organizaciones ligadas a éste. La reforma constitucional de 1934 y la implementación de la educación socialista por parte del Estado fortalecieron a sus promotores. El dominio de estos grupos se mantuvo casi sin alteraciones hasta el final del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas en 1940. A partir de ese momento, inició el declive del proyecto de universidad socialista.

27 El movimiento de depuración universitaria se desarrolló en un momento muy especial de las relaciones entre la Iglesia católica y el Estado. Desde principios de 1936, la política federal en materia religiosa disminuyó en sus manifestaciones de anticlericalismo. Durante los dos años siguientes, se establecieron las bases de un acuerdo informal entre el Estado y la Iglesia católica, el cual es conocido con el término de *modus vivendi*. Sin embargo, los poderes locales no respondieron de la misma manera y en muchos lugares los ataques contra el clero y la religión católicos continuaron con la misma intensidad. El *modus vivendi* se desarrolló en el marco de una pugna global entre las dos únicas instituciones que tenían fuerza y representatividad en todo el país: el Estado y la Iglesia católica. Esta última era la única institución capaz de hacer frente al creciente absolutismo estatal, a falta de otras organizaciones intermedias o de la llamada sociedad civil. Roberto Blancarte, *Historia de la Iglesia católica en México, 1929-1982*, México, El Colegio Mexiquense/Fondo de Cultura Económica, 1992, pp. 29-31, 40-41.

Natalio Vázquez Pallares,<sup>28</sup> quien alcanzó la Rectoría en 1939, después de una trayectoria como líder de diversas organizaciones estudiantiles fue cuestionado por un sector que lo acusó de traición a sus principios políticos e ideológicos. Sin romper con el discurso y la retórica socialistas, las críticas a su gestión fueron realizadas en los mismos términos en los que había sido construida.

La administración de Vázquez Pallares tuvo en el sector estudiantil a sus principales detractores. Este distanciamiento se manifestó en la conflictiva relación entre la Rectoría y las principales organizaciones del alumnado. Uno de estos desencuentros tuvo lugar en el proceso de creación de la Federación de Estudiantes. De acuerdo con los términos de la nueva legislación universitaria, sancionada en marzo de 1939, se estableció que la representación del estudiantado ante el Consejo Universitario contaría con tres representantes de la federación.

Las autoridades universitarias trataron de encausar la creación de la federación, pero no tuvieron éxito. Por su parte, las principales organizaciones estudiantiles ignoraron los llamados de la Rectoría y decidieron, durante un periodo inicial, prescindir de los representantes que por esa vía tendrían en el gobierno universitario. Fue hasta el año siguiente y bajo lineamientos independientes a los de las autoridades universitarias que se convocó a la creación de una federación de estudiantes.

En los primeros meses de 1940, los miembros del CEN promovieron la creación de la FEUM. De acuerdo con el programa del consejo para 1940, la organización estudiantil se proponía mantener

28 Natalio Vázquez Pallares (1913-1981) ingresó al Colegio de San Nicolás en 1929. Llegó a ocupar la presidencia del CEN. En 1933, presidió el Partido Nacional Estudiantil Pro-Cárdenas. En diciembre de 1934, participó en la fundación del FESO, del que fue designado secretario general. En agosto de 1936, participó en el Primer Congreso de Estudiantes Antiimperialistas de América, convocado por la Confederación de Estudiantes Socialistas de México (CESM). De esta reunión, surgió la Confederación de Estudiantes Antiimperialistas de América, de la que sería su primer secretario general. Se matriculó como estudiante en la Facultad de Derecho de la Universidad Michoacana. En esta institución, fue nombrado encargado del Departamento de Extensión Universitaria, en abril de 1937, y obtuvo el título de abogado al año siguiente. En julio de 1938, accedió a la presidencia del Consejo Ejecutivo Nacional de las Juventudes Socialistas Unificadas de México (JSUM). Fue designado rector de la Universidad Michoacana en febrero de 1939. Véase Mario Alberto Nájera Espinosa, Verónica Oikión Solano y Gerardo Sánchez Díaz (eds.), *La nación dueña de su destino. Vida y obra de Natalio Vázquez Pallares*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara/El Colegio de Michoacán/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2007.

su independencia de las autoridades universitarias, en cuanto a su estructura y funcionamiento, así como abanderar el inmediato establecimiento de la federación, órgano considerado como indispensable para lograr una reforma universitaria efectiva.<sup>29</sup>

La FEUM fue establecida como una organización para la defensa de los estudiantes universitarios que se proponía luchar por la independencia del movimiento juvenil. La federación se postuló como una agrupación “revolucionaria y antiimperialista” sustentada ideológicamente en los principios del “socialismo científico”. Como objetivo inmediato se estableció la efectiva realización de la reforma universitaria, así como la verdadera participación de los estudiantes en el gobierno de su institución. También se buscaría facilitar el ingreso de estudiantes de escasos recursos a las aulas universitarias, la abolición de las cuotas de inscripción y colegiaturas, y mejorar las condiciones salariales de los profesores. La FEUM fue considerada como parte de la reforma universitaria y una consecuencia de la Ley Orgánica de marzo de 1939; además, fue señalada como una muestra del autogobierno que estudiantes y profesores tenían garantizado en la Universidad Michoacana.<sup>30</sup> Resultó notorio que en la creación de la federación estudiantil fuera atemperado el discurso anticlerical hasta casi desaparecer para dar lugar a la reivindicación de la autonomía del estudiantado.

Dos meses después de la creación de la Federación Estudiantil, su Comité Ejecutivo convocó al Primer Consejo de la organización, que se realizaría en junio de 1940.<sup>31</sup> Entre los temas discutidos se incluyó una propuesta del Comité Ejecutivo del CEN que consistió en que fuera discutido “el problema” que planteaba la presencia del rector de la universidad.<sup>32</sup>

El Pleno del Primer Consejo Ordinario de la FEUM votó una resolución donde se reprobó cualquier intento de quebrantar la disci-

29 “Programa del CEN”, *El Nicolaita*, 15 de abril de 1940, p. 4.

30 “Programa mínimo de la FEUM”, *El Nicolaita*, 25 de junio de 1940, p. 7. Bulmaro García Solórzano, “La Ley Orgánica y la integración de la FEUM”, *El Bachiller*, 30 de junio de 1940.

31 “Consejo extraordinario de la FEUM”, *El Nicolaita*, 25 de junio de 1940, p. 1.

32 “Saludo” y “Descontento estudiantil contra el actual rector”, en *idem*.

plina organizativa y se condenó la existencia de grupos de carácter político que agitaban a los estudiantes con fines distintos a los de la federación. También se acordó que la agrupación sería el organismo de la unidad estudiantil, puesto que, según se desprendía de la Ley Orgánica universitaria, era ésta la única vía para la organización del alumnado.<sup>33</sup>

La hostilidad estudiantil hacia las autoridades universitarias fue creciendo a lo largo de 1940. En marzo, los estudiantes del Colegio de San Nicolás dejaron de asistir a clases y en respuesta el Consejo Universitario concedió facultades extraordinarias al rector para aplicar las sanciones pertinentes. Sin embargo, esta medida no hizo sino aumentar las pugnas.<sup>34</sup>

Para ese momento, ya algunos sectores estudiantiles se habían agrupado en una organización denominada Movimiento Universitario Pro Efectiva Reforma, el cual dirigió sus acciones contra el rector y sus colaboradores. Esta corriente se lanzó contra los que consideró “falsos reformadores”, con una plataforma ideológica que se proponía luchar por el rescate de los principios socialistas, por el acercamiento de la cultura a las masas trabajadoras, porque la universidad produjera realmente los técnicos que necesitaba el país y por la destitución del rector. A éste, se le acusó de “demagogia, liderismo y trucos de política”. También se denunció que la cultura universitaria se estaba “aburguesando” y prueba de ello era la disminución de las facilidades para el ingreso de estudiantes pobres, el aumento de las colegiaturas y la poca o nula relación entre la universidad y los trabajadores. La divisa del nuevo movimiento estudiantil fue: “La Universidad está en bancarrota ideológica y administrativa”.<sup>35</sup>

El Movimiento Universitario Pro Efectiva Reforma se constituyó en el Partido Estudiantil de Reforma Universitaria (PERU) y con esa denominación realizó sus actividades. Éste descalificó al grupo de

33 Luis Eduardo Delabra, “Las tareas de la organización estudiantil”, *Joven Guardia*, 13 de septiembre de 1940, p. 12.

34 AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 14 de marzo de 1940.

35 “Lucha en la Universidad”, *Ariete*, 23 de junio de 1940, p. 1.

los socialistas cardenistas universitarios pero, al mismo tiempo, dijo luchar por los mismos ideales. Sus miembros acusaron a la “oligarquía universitaria” de haber traicionado al movimiento de reforma y haber utilizado a la universidad para obtener cargos públicos en los gobiernos estatal y federal.<sup>36</sup>

La dirigencia del PERU denunció que la universidad estaba bajo el control de una camarilla que había heredado el poder de Jesús Díaz Barriga<sup>37</sup> a Natalio Vázquez Pallares, pasando por Enrique Arreguín.<sup>38</sup> Esta agrupación también se pronunció por una verdadera democracia universitaria, para que la Federación Estudiantil dejara de ser instrumento del rector, y por una verdadera reforma que garantizara la realización de los postulados del artículo 3° constitucional.<sup>39</sup>

El movimiento opositor a las autoridades universitarias se fortaleció, en julio de 1940, con el nombramiento de Manuel Gutiérrez, miembro del PERU, estudiante de leyes, como presidente de la FEUM.<sup>40</sup> La nueva dirigencia estudiantil radicalizó sus acciones y anunció que la federación sería una organización de choque.<sup>41</sup> Por su parte, los miembros del PERU llevaron a cabo una campaña propagandística contra el rector, al que criticaron por su mediocre desempeño académico como estudiante; a la vez que por haberse declarado “divisionista” y por su anticlericalismo. Las autoridades universitarias también fueron acusadas de violar la Ley Orgánica, de impedir el funcionamiento del Consejo Universitario y de hacer mal uso del patrimonio de la institución.<sup>42</sup>

36 Raymundo Álvarez Rodríguez, “¡La linterna... también se le perdió!”, *Ariete*, 9 de julio de 1940, p. 2.

37 Jesús Díaz Barriga fue rector de la Universidad Michoacana de 1926 a 1932. Su administración coincidió con la gubernatura de Lázaro Cárdenas (1928-1932).

38 Enrique Arreguín Vélez fue rector de la Universidad Michoacana durante 1935. Dejó el cargo para incorporarse al Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica (CNESIC).

39 “Dictadura universitaria con careta democrática”, *Ariete*, 23 de junio de 1940, p. 3.

40 “Un luchador en la FEU”, *Ariete*, 9 de julio de 1940, p. 1.

41 “La FEU será una institución de choque”, *Ariete*, 9 de julio de 1940, p. 1.

42 “¿Quién es Natalio Vázquez”, *Ariete*, 9 de julio de 1940, p. 3.

Los dirigentes de la FEUM promovieron la realización de un plebiscito a través del cual se haría una serie de peticiones al gobierno del estado sobre la destitución del rector y algunos otros dirigentes universitarios. La idea prosperó y la consulta se efectuó los primeros días de julio de 1940.<sup>43</sup> Finalmente, ante la imposibilidad para avanzar en la negociación con sus detractores, el 29 de agosto de 1940 Natalio Vázquez Pallares solicitó ante el Consejo Universitario le fuera concedida licencia para separarse del cargo de rector.

La renuncia del rector Natalio Vázquez Pallares fue interpretada por los integrantes de la FEUM como una victoria en la reivindicación de sus intereses. El nombramiento de las nuevas autoridades universitarias fue considerado como un triunfo de la “voluntad unificada de los estudiantes”, aunado a otros logros como la efectiva intervención del alumnado en el gobierno de la universidad.<sup>44</sup> El movimiento de huelga contra la administración de Vázquez Pallares se presentó, al menos en el discurso, como la manifestación de una corriente que buscaba hacer efectiva la reforma socialista en la Universidad Michoacana. Sin embargo, rápidamente se harían evidentes las contradicciones entre estos planteamientos y la realidad universitaria, en el contexto político estatal.

La FEUM era, de acuerdo con la Ley Orgánica de 1939, una de las dos vías por las cuales los estudiantes podían acceder a una representación dentro del Consejo Universitario; la otra alternativa eran las sociedades de alumnos de cada escuela o facultad. Esta circunstancia posicionó a la federación como la única forma de organización estudiantil válida que cubría por completo el espacio universitario y la convirtió en una agrupación con un capital político creciente, lo que generó, casi desde su creación, denuncias por la existencia en su interior de grupos que realizaban actividades políticas con fines diferentes a los señalados por los estatutos del organismo.<sup>45</sup>

Ante los intentos de los partidarios de la universidad socialista en Michoacán por alcanzar la unidad ideológica, resultó significa-

43 “Se está llevando a cabo el gran plebiscito universitario”, *Ariete*, 9 de julio de 1940, pp. 1, 4.

44 Luis Eduardo Delabra, *op. cit.*, p. 12.

45 *Idem.*

tiva la iniciativa de creación de la federación estudiantil como una organización que debería garantizar la independencia del alumnado frente a las autoridades universitarias. En los años previos, se había logrado un consenso entre estos sectores, pero hacia el final de la década fue imposible conciliar los respectivos intereses. Las propuestas ideológicas, que en el discurso coincidían en la defensa del proyecto de universidad socialista, fueron rebasadas por la contraposición de grupos con intereses políticos divergentes.

Los intentos de control político sobre el sector estudiantil y las manifestaciones de disidencia dentro de los márgenes del proyecto de universidad socialista en Michoacán, en los últimos años del régimen cardenista, pueden ser vistos como una muestra de las limitaciones de la propuesta. La “unidad estudiantil” como una forma de garantizar la homogeneidad ideológica y facilitar el control político sobre este sector fracasó al no lograr establecer coincidencias entre los intereses particulares de las partes involucradas.

#### DISIDENCIA Y RUPTURA DE LA UNIDAD ESTUDIANTIL

En sustitución de Natalio Vázquez Pallares, fue designado rector Victoriano Anguiano. Este nombramiento desconcertó a un amplio sector de la comunidad universitaria dado que representó una ruptura radical con la línea de trabajo que había seguido la institución en los años previos, sin que existiera una razón aparente para que el Ejecutivo estatal optara por modificar su orientación. La designación fue posible, de acuerdo con el testimonio del propio Anguiano, por la simpatía y los lazos de colaboración que lo unían con Félix Ireta, el nuevo gobernador de Michoacán.<sup>46</sup>

El cambio en la dirigencia universitaria repercutió de manera similar en el sector estudiantil. Luis Eduardo Delabra, secretario general de la FEUM, señaló en febrero de 1941 que después de todo lo discutido no se habían operado cambios importantes en el ámbito

46 Victoriano Anguiano Equihua, *Lázaro Cárdenas. Su feudo y la política nacional*, México, Editorial Referencias, 1989, p. 155.

de la reforma universitaria y denunció que la “reacción” estaba realizando una ofensiva contra la educación socialista y “las conquistas de la Revolución”.<sup>47</sup>

A su vez, se reorganizó la dirigencia del PERU, la cual de inmediato declaró su apoyo al artículo 3º constitucional. Al mismo tiempo, se proyectó la realización en Morelia de un congreso de estudiantes socialistas, con la participación de alumnos universitarios y de las dependencias de la Secretaría de Educación Pública.<sup>48</sup> Poco tiempo después, en abril, se realizó el Primer Consejo Extraordinario de la FEUM, en el que se acordó destituir a varios dirigentes, entre ellos al presidente de la federación, Manuel Gutiérrez, al comprobárseles cargos que les imputaron las diferentes delegaciones y el propio Comité Ejecutivo de la Federación; como nuevo presidente fue nombrado Miguel Silva.<sup>49</sup>

El rápido crecimiento de las diferencias entre las facciones estudiantiles llevó a una escisión dentro del PERU, que incluyó a los dirigentes de la FEUM destituidos e integrantes de algunas sociedades de alumnos. Estas agrupaciones, cuyos miembros fueron acusados de actuar con apoyo de la Rectoría y sectores extrauniversitarios, crearon una federación estudiantil paralela.<sup>50</sup>

Como vía para recomponer la organización estudiantil, se realizó en septiembre de 1941 el Primer Congreso Ordinario de la FEUM, que tendría el objetivo, según sus organizadores, de crear un organismo representativo de los intereses del alumnado, democrático e independiente políticamente de intereses extraestudiantiles y extra universitarios. Uno de los asuntos más importantes planteados en el congreso fue el referente a la forma de unificar a los estudiantes. De acuerdo con su Comité Ejecutivo, por su carácter de organización de la totalidad del estudiantado universitario, para llevar a cabo su

47 Luis Eduardo Delabra, “Exigimos en la Universidad, responsabilidad universitaria”, *Joven Guardia*, 20 de febrero de 1941, p. 3.

48 “Se reorganizó el PERU”, “El PERU y el artículo 3º constitucional” y “Un congreso de estudiantes socialistas”, *Ariete*, 15 de abril de 1941, pp. 1-2.

49 “Se verificó el Primer Consejo Extraordinario de la FEUM”, *El Estudiante*, primera quincena de abril de 1941, pp. 1, 8.

50 “El Primer Congreso Ordinario de la FEUM”, *Joven Guardia*, primero de noviembre de 1941, pp. 3, 8.



programa de acción, la FEUM necesitaba del apoyo unánime de sus elementos básicos y la eliminación de las pugnas de grupos dentro de sus filas.<sup>51</sup> Por esta razón, se hizo un llamado a la unidad, en especial para las sociedades de alumnos disidentes, las cuales fueron invitadas a reintegrarse a la federación. Otros de los acuerdos tomados en el congreso fueron el desarrollo de actividades de solidaridad con la URSS y otros países en lucha contra el nazismo y el fascismo. También se acordó solicitar al gobierno federal la reanudación de relaciones comerciales y diplomáticas con esa nación, así como luchar contra el Partido Acción Nacional (PAN) y contra la UNS. Como una estrategia para hacer efectiva la reforma universitaria, se propuso la expulsión inmediata de la universidad de quienes tuvieran relación con estas organizaciones y con la ACJM.<sup>52</sup> En esta ocasión, el planteamiento no sería llevado a la práctica.

Por otra parte, en el informe, suscrito por el Comité Ejecutivo saliente, se reconoció que el llamado Movimiento de Reforma Universitaria, dentro del cual surgió la organización, estaba ligado a los acontecimientos políticos del momento, como la lucha electoral. En un ejercicio de autocrítica, se señaló que la autonomía de la federación se había visto comprometida por un grupo que, desde su interior, había estado actuando en menoscabo de los intereses estudiantiles. En particular, se identificó como parte de este grupo a los miembros del primer Comité Ejecutivo. Como consecuencia, los puntos de vista irreconciliables habían causado la debilidad –y en ocasiones desaparición– de la dirección de la FEUM.<sup>53</sup>

De acuerdo con el informe, ése era el estado de la FEUM al realizarse el movimiento que provocó la renuncia de Natalio Vázquez Pallares a la Rectoría universitaria. Según el Comité Ejecutivo, a partir de esos problemas la dirección de la FEUM se caracterizó por

51 "Estudiantes universitarios", 3 de septiembre de 1941, en AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

52 "El Primer Congreso Ordinario de la FEUM", *Joven Guardia*, 1º de noviembre de 1941, pp. 3, 8. "Memorandum", 22 de septiembre de 1941, AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

53 "Informe que presenta el Comité Ejecutivo de la FEUM al Primer Congreso Ordinario de la misma", AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

su falta de actividad y negligencia. Esta situación fue denunciada porque, según se dijo, daba oportunidad a la acción de los elementos divisionistas que buscaban medrar con la federación y utilizarla para percibir beneficios económicos de la universidad “a costa de traficar con la independencia de la organización”.<sup>54</sup>

En el informe, se señaló que siempre habían existido, dentro del movimiento estudiantil, tres corrientes irreconciliables que pretendían el control de la FEUM. Una de éstas estaba representada por los “elementos morales más corrompidos de la política estudiantil, [que buscaban] ganancias, dinero, favores, chambas”. Otra corriente era representada por elementos que en el fondo eran defensores de los intereses de personas extrañas a los estudiantes y a la universidad, los cuales protegían posiciones personales dentro de la institución. La tercera corriente estaba integrada por quienes defendían los intereses y puntos de vista de la organización estudiantil.<sup>55</sup>

Tras la realización del Primer Congreso Ordinario de la FEUM continuaron las divergencias en su interior. Tan sólo dos días después de concluida la reunión se hizo un llamado a las mesas directivas de las sociedades de alumnos de las escuelas y facultades universitarias para participar en la elaboración de una convocatoria a un congreso constituyente de lo que se postuló como la “genuina federación” estudiantil. Al mismo tiempo, otros sectores disidentes, que habían constituido un comité ejecutivo paralelo, pusieron en duda la validez del reciente congreso.<sup>56</sup>

Por su parte, la dirigencia de la FEUM señaló estar dispuesta a realizar una asamblea estudiantil, con la participación de los representantes de las sociedades de alumnos de todas las dependencias universitarias, electos democráticamente, en la cual se pusieran a consideración para ser ratificados o rectificadas los acuerdos del Primer Congreso Ordinario.<sup>57</sup> Al mismo tiempo, el Comité Ejecu-

54 *Idem*.

55 “Informe”, 8 de septiembre de 1941, AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

56 “FEUM”, *Ariete*, 30 de septiembre de 1941, pp. 1, 4.

57 “Informe”, 8 de septiembre de 1941, AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

tivo de la FEUM pidió a los miembros del Consejo Universitario que analizaran la situación y decidieran sobre la validez del proceder de la organización y se hiciera un llamado a los grupos disidentes para que se lograra la unificación estudiantil.<sup>58</sup>

Con el paso del tiempo, se hizo evidente que el Primer Congreso Ordinario de la FEUM había profundizado algunas de las diferencias entre los diversos sectores estudiantiles. Las decisiones y resoluciones del congreso fueron impugnadas por algunos grupos y se criticó la forma de elección de la dirigencia de la federación. En marzo de 1942, se propuso que el sistema electivo dentro de la FEUM fuera el mismo que el del CEN; es decir, una democracia directa y que las elecciones no fueran por medio del voto de delegados, sino mediante “plebiscitos estudiantiles universitarios”.<sup>59</sup>

Posteriormente, en julio de ese mismo año, se convocó a la realización del Primer Congreso Extraordinario de la FEUM, que se llevaría a cabo los primeros días de agosto. De acuerdo con la convocatoria, esta reunión, que integraría a miembros de las diferentes facciones estudiantiles, tendría el objetivo de someter a una nueva discusión para su ratificación o rectificación los puntos tratados en el Primer Congreso Ordinario.

Esta decisión fue tomada por el Comité Nacional de la CJM y la dirección de la FEUM, ante las numerosas y constantes manifestaciones de oposición a los acuerdos tomados en el anterior congreso estudiantil. En la reunión propuesta, se discutiría el problema de la unidad del alumnado y la elección del Comité Ejecutivo de la Federación.<sup>60</sup>

Como resultado de estos ajustes, el discurso radical del estudiantado universitario y la pretendida autonomía de la FEUM respecto a las autoridades universitarias fueron atemperados rápidamente.

Para inicios de 1943, la cúpula de esta organización se encontraba ligada a las autoridades universitarias. Esta situación sería la causa de nuevos desencuentros entre quienes buscaban el control de

58 Oficio del Comité Ejecutivo de la FEUM al rector de la Universidad Michoacana, 27 de septiembre de 1941, AHUM, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas, 1941.

59 “Vocero Universitario”, *Cultura*, marzo de 1942, pp. 2, 7.

60 “Congreso de unidad estudiantil”, *Cultura*, julio de 1942, p. 7.

la universidad, y éste fue el escenario en el que en ese año se enfrentaron una vez más los partidarios y los críticos del proyecto de universidad socialista, en un conflicto en el que se puso en entredicho la viabilidad del proyecto universitario en Michoacán y en el que el radicalismo socialista no encontraría el apoyo oficial.<sup>61</sup>

## COMENTARIO FINAL

En la primera etapa del periodo analizado, los años veinte y treinta, las organizaciones estudiantiles estuvieron ligadas política e ideológicamente al proyecto socialista en Michoacán. El surgimiento del CEN en 1921 tuvo lugar en el momento en el que, de forma breve, el Partido Socialista accedió al poder en el estado. Una de las características de esta organización estudiantil fue su anticlericalismo, el cual sirvió como un elemento que les dio identidad y los diferenció radicalmente de sus oponentes políticos, representados por los católicos en primer término.

La reforma del artículo 3° de 1934 que dio carácter constitucional a la educación socialista fue un incentivo para el anticlericalismo estudiantil. Éste correspondió con la política implementada por el Estado mexicano respecto a la Iglesia y los militantes católicos. Por esta razón, las actividades y los proyectos estudiantiles contaron con el apoyo de las autoridades universitarias y del gobierno del estado. Esta relación simbiótica otorgó a éstas un elevado nivel de control sobre las organizaciones estudiantiles.

Tal situación se mantuvo hasta la etapa final de la presidencia de Lázaro Cárdenas del Río, en 1940. A partir de ese momento, la orientación política oficial perdió su radicalismo, con lo que la educación socialista tuvo cada vez menos sentido hasta desaparecer como política educativa gubernamental en 1946.

61 Hacia el final de la presidencia de Lázaro Cárdenas la política educativa oficial empezó a perder su radicalismo y a partir de 1941 el gobierno de la República dejó de lado la pretensión de imponer una orientación socialista a la educación. Se promovió una nueva reforma del artículo 3°, la cual llevó a que en 1946 se suprimiera el carácter socialista asignado a la educación en el texto constitucional.

Estos cambios en la política oficial en el nivel nacional y en el regional se reflejaron dentro de la universidad, donde los grupos más cercanos al régimen cardenista perdieron una parte importante del apoyo gubernamental que recibían y no pudieron mantener su hegemonía dentro de la institución, lo cual ocasionó una fragmentación de las organizaciones estudiantiles que mostró el fracaso de la pretendida unidad ideológica. Las autoridades universitarias perdieron el control de las mismas y se multiplicaron las manifestaciones de disidencia.

Hacia 1943, las autoridades universitarias tenían unas relaciones estrechas con las principales organizaciones estudiantiles, pero no implicaba que esto pudiera traducirse en el control del estudiantado, lo que sería evidente en el conflicto que sobrevino ese mismo año y que llevaría a una crisis de grandes dimensiones que dividiría a los universitarios en dos bandos contrapuestos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Rodríguez, Raymundo, “¡La linterna también se le prendió!”, *Ariete*, 7 de julio de 1940.
- Anguiano Equihua, Victoriano, *Lázaro Cárdenas. Su feudo y la política nacional*, México, Editorial Referencias, 1989.
- Archivo General e Histórico del Poder Ejecutivo de Michoacán (AGHPM), Fondo Secretaría de Gobierno, Sección Instrucción Superior, Serie Universidad Michoacana.
- Archivo General de la Nación, Fondo Lázaro Cárdenas del Río.
- Archivo Histórico de la Universidad Michoacana, Fondo Consejo Universitario, Sección Secretaría, Serie Actas.
- Arreguín Vélez, Enrique y Jesús Díaz Barriga, “Proyecto sobre la nueva organización educativa universitaria, de acuerdo con la tesis del socialismo científico”, en Mario Aurelio Espítia (pres.), *Enrique Arreguín Vélez. Su pensamiento y acción en la ciencia y la cultura*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Departamento de Difusión Cultural e Intercambio Universitario, 1968, pp. 183-213.

- Blancarte, Roberto, *Historia de la Iglesia católica en México, 1929-1982*, México, El Colegio Mexiquense/Fondo de Cultura Económica, 1992.
- Delabra, Luis Eduardo, “Las tareas de la organización estudiantil”, *Joven Guardia*, 13 de septiembre de 1940.
- Diario *Ariel*, 1926.
- Diario *Ariete*, 1940, 1941.
- Diario *Cultura*, 1942.
- Diario *El Bachiller*, 1940.
- Diario *El Estudiante*, 1941.
- Diario *El Nicolaita*, 1940.
- Díaz Aldama, Hilda, *Los estudios de jurisprudencia en la Universidad Michoacana, 1917-1932*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 2000.
- García Ugarte, Marta Eugenia, “Anticlericalismo en México 1824-1891”, en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 319-350.
- Gutiérrez, Ángel (recopilación, textos introductorios y presentación), *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 2001.
- Joven Guardia*, 1940, 1941.
- Luna Flores, Adrián, *La Universidad Michoacana: 1926-1932. El rectorado de Jesús Díaz Barriga*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 2002.
- Martínez Ocaranza, Ramón, *Autobiografía*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Centro de Estudios sobre la Cultura Nicolaita, 1981.
- Matute, Álvaro, “El anticlericalismo, ¿quinta revolución?”, en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 29-37.
- Nájera Espinosa, Mario Alberto, Verónica Oikión Solano y Gerardo Sánchez Díaz (eds.), *La nación dueña de su destino. Vida y obra de Natalio Vázquez Pallares*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara/El

- Colegio de Michoacán/Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2007.
- Nava Hernández, Eduardo, *Isaac Arriaga. El humanismo militante*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Archivo Histórico, 1999.
- Pérez-Rayón, Nora, “El anticlericalismo en México. Una visión desde la sociología histórica”, *Sociología*, vol. 19, núm. 45, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Departamento de Sociología, mayo-agosto de 2004, pp. 113-152.
- Sánchez, Martín, *Grupos de poder y centralización política en México. El caso de Michoacán, 1920-1924*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1994.
- Savarino, Franco y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008.
- Savarino, Franco y Andrea Mutolo, “Introducción”, en Franco Savarino y Andrea Mutolo (coords.), *El anticlericalismo en México*, México, Cámara de Diputados/Tecnológico de Monterrey/Miguel Ángel Porrúa, 2008, pp. 5-26.





## Estudiantes en la calle. El conflicto entre la FEUS y Rectoría en la Universidad Autónoma de Sinaloa, 1970-1972. Un primer acercamiento

*Sergio Arturo Sánchez Parra*

### UN POCO DE HISTORIA

Fue un conflicto escenificado en la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Dos bandos plenamente diferenciados se enfrascaron en una disputa sin cuartel; por un lado, dirigentes y activistas de la Federación de Estudiantes Universitarios Sinaloenses (FEUS) apoyados por una Coalición de Profesores Democráticos y, por otro, un rector designado y un pequeño grupo magisterial estudiantil que decidieron avalar la gestión institucional de la autoridad universitaria en turno.

Todo inició a finales de febrero de 1970. En medio de una sonada disputa por elegir a las nuevas autoridades ejecutivas del alma mater sinaloense tras el anuncio de Rodolfo Monjaraz Buelna de que no continuaría en el cargo de rector, se desplegaron sendas campañas electorales en pos de sustituirlo. Como pregunta al aire que había que responder, los universitarios súbitamente se vieron ante una coyuntura de cambio institucional enrarecida por la decisión tomada por el Congreso de Diputados local de derogar una Ley Orgánica para la UAS que mantenía a la Junta de Gobierno como la instancia que nombraría al sustituto de Monjaraz Buelna. La incógnita se manifestaba. Ahora de lo que se trataba era de salir adelante del asunto:

¿Quién merece ser Rector de la UAS ...pues ser rector de la Universidad es ser rector de la juventud, y todos los universitarios debemos de meditar muy bien sobre la persona que vaya a sustituir al actual rector de la UAS, pues muchos sólo desean tomar la rectoría como un trampo-

lín político sin importarle la problemática de la crisis de la educación superior del país, nuestra universidad tiene múltiples problemas: la necesidad de una Ciudad Universitaria para resolver el problema de la sobrepoblación escolar, la falta de buenos y verdaderos maestros, laboratorios, mejores salarios para los trabajadores al servicio de nuestra Universidad.<sup>1</sup>

Dos candidatos asumieron el desafío en las condiciones legales imperantes. De inmediato, ellos y sus aliados se enfrascaron en una contienda que tomó visos de intensidad. En un extremo, Marco César García Salcido, ex secretario general de la UAS, profesor de derecho con amplio reconocimiento en el interior de la comunidad rosalina y, en el otro, el profesor de economía formado en los países socialistas, José Luis Ceceña Cervantes, con un más que ganado respeto por su capacidad académica.

El ambiente de relevo institucional señalaba que los universitarios tenían intención de inmiscuirse en la sucesión rectoral. Desde un principio, se había hecho patente por actores como el dirigente estudiantil Eleazar Salinas Olea una hoja de ruta por seguir que coadyuvara a salir airosos ante la ausencia del rector en turno:

A causa de la sucesión rectoral de la Universidad, el Consejo Estudiantil Universitario, recogerán entre el estudiantado cuál sería el hombre más indicado para suceder al Licenciado Rodolfo Monjaraz Buelna, todo esto debido a un acuerdo tomado en juntas pasadas donde acordaron por decisión unánime elegir un solo candidato y lanzarlo como únicos para evitar problemas.<sup>2</sup>

Una postura asumida por líderes estudiantiles planteaba lanzar una candidatura única que tuviera el consenso mayoritario de los universitarios. Sin embargo, la realidad no fue así. Muchos de ellos con anterioridad ya tenían definidas sus preferencias políticas y por lo tanto se dedicaron a hacer labor de proselitismo, pensando en la

1 *Balance*, periódico estudiantil universitario, febrero de 1970, pp.1-5.

2 *El Sol de Sinaloa*, 12 de enero de 1970, p. 1.

expresión política que tuviera el mayor número de apoyos. La Junta de Gobierno de la UAS, a la sazón órgano encargado de designar a los rectores, escucharía las voces que se manifestaban a favor de un candidato y lo designaría como nuevo rector de la Casa Rosalina. La realidad fue otra. Ésta hizo caso omiso al sentir de los universitarios que sostenían una u otra candidatura para suceder a Monjaraz Buelna.

La junta decidió en otro sentido. Un sujeto ajeno a la vida rosalina, que si bien años atrás había sido estudiante de la Universidad de Sinaloa (UniSin), Gonzalo Armienta Calderón, abogado de profesión y con importante carrera burocrática en el gobierno federal, sin ningún tipo de nexos con la institución en esos momentos, fue nombrado rector de la universidad para encabezar una gestión entre 1970 a 1974.

Un nuevo y costoso error se cometía de parte de todos aquellos actores involucrados en el tema universitario. El gobierno del estado, en ese entonces dirigido por Alfredo Valdez Montoya, la Cámara de Diputados que recientemente había derogado una nueva ley orgánica para la universidad, que sostuvo a la Junta de Gobierno a pesar de las numerosas voces discordantes y la propia Junta de Gobierno con la decisión tomada, provocaron que la comunidad estudiantil y magisterial volviera a tomar el Edificio Central, sede principal de la institución y, a su vez, nuevamente, que las calles de la capital sinaloense se llenaran de banderas rojinegras y se dejaran escuchar consignas en contra de todos aquellos grupos o individuos a los que universitarios harían responsables de la situación imperante en la UAS.

Diversos actores políticos, y sobre todo la prensa, predijeron las consecuencias funestas que traería más temprano que tarde la decisión tomada primeramente por la Cámara de Diputados de Sinaloa y posteriormente por la Junta de Gobierno en contra del sentir mayoritario de los universitarios locales:

Es casi seguro que la solución apresurada que los legisladores han dado a la presión estudiantil, no solucionará los deseos estudiantiles. Es casi seguro que pronto harán más manifestaciones de protesta y que pintarán todos los muros de la ciudad hasta que no les satisfagan

lo que ellos piden y quieren. Pronto veremos si nuestras profecías son acertadas o si nos equivocamos, lo cual celebraremos infinito.<sup>3</sup>

A la Junta de Gobierno poco le importó la medida tomada; era caso sobreseído y el relevo institucional era cuestión de cubrir el protocolo oficial y asunto finiquitado. Su indiferencia o soberbia causó asombro y molestias entre los universitarios rápidamente. La decisión fue la gota que derramó el vaso. Como resultado, el fantasma de la huelga comenzó a vislumbrarse en el vetusto edificio rosalino y el resto de instalaciones universitarias.

El nuevo rector, Gonzalo Armienta Calderón, fue elegido de acuerdo con el protocolo legal. El problema fue su falta de consenso entre los miembros integrantes de la UAS y, sobre todo, su designación fue vista como un capricho gubernamental de querer controlar a una institución que desde años atrás había dado muestras más que fehacientes de que en su interior las cosas habían cambiado, de que en su seno los deseos de plena autonomía e independencia frente a los poderes oficiales eran una exigencia innegociable cotidianamente formulada al Poder Ejecutivo y Legislativo en turno. A pesar de ello, la Junta de Gobierno en un comunicado dirigido al Consejo Universitario informó de la decisión tomada:

Nos permitimos comunicar a ese H. Consejo Universitario, que la H. Junta de Gobierno de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en su sesión celebrada con fecha 20 de los corrientes y con apoyo en lo dispuesto en los artículos 7º. Fracción II y 40º. Transitorio de la Ley Orgánica que se rige a esa H. Institución, tuvo a bien designar Rector de la misma al C. Lic. Gonzalo Armienta Calderón por el periodo comprendido del día 25 de los corrientes al día 30 del mes de junio del año de 1974.<sup>4</sup>

La medida quebró el delgado hilo de la estabilidad institucional existente en la UAS. En menos de 60 días, los universitarios sinalo-

3 *El Diario de Culiacán*, 14 de febrero de 1970, pp. 7-11.

4 Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Sinaloa (AHUAS), Fondo Consejo Universitario, febrero de 1970, p.12.

ses eran víctimas de dos imposiciones gubernamentales. Primeramente, los “representantes populares” en sintonía con el Ejecutivo estatal derogan una Ley Orgánica que mantuvo a la Junta de Gobierno como la autoridad encargada de nombrar rector y, en segundo término, gracias a esa cobertura legal, designan a un individuo que tenía dos “cualidades” a ojos de los estudiantes y profesores rosalinos: ser un perfecto desconocido y carecer de legitimidad para dirigir a la UAS que abiertamente le manifestaban rechazo a su persona.

La decisión tomada generó la respuesta de la Sociedad de Profesores de la institución y la Federación de Estudiantes Universitarios Sinaloenses (FEUS). Como resultado, el Edificio Central amaneció al día siguiente del nombramiento con las banderas rojinegras izadas en señal de huelga. No obstante el repudio, Armienta Calderón, recientemente llegado de la Ciudad de México, protestó el cargo en una casa aledaña al recinto en donde tradicionalmente se efectuaban los actos solemnes de la universidad. Ante un desolado auditorio, el presidente de la Honorable Junta de Gobierno leyó el discurso con el que legalmente era ungido autoridad ejecutiva del centro de educación superior.

El protocolo se llevó a cabo con todas las de la ley y guardando las formas republicanas de transmisión de poderes. Armienta Calderón oyó cada una de las palabras del orador en turno esperando levantar la mano y responder al requerimiento:

Señor Lic. ¿Protestáis cumplir y hacer cumplir las disposiciones contenidas en la Ley Orgánica que norma la estructura y funcionamiento de la Universidad Autónoma de Sinaloa; protestáis cumplir y hacer cumplir las disposiciones reglamentarias vigentes, protestáis los acuerdos que pronuncie el Honorable Consejo Universitario, protestáis que en vuestra actuación como Rector antepondréis a los intereses personales o de grupo los nobilísimos intereses de nuestra Institución así como velar por el bien común de la sociedad y de la patria a la que estamos obligados a servir con rectitud, con lealtad y honestidad?<sup>5</sup>

5 AHUAS, Fondo Consejo Universitario, 25 de febrero de 1970, pp. 9-10.

Sin reparar en los costos políticos que provocaría aceptar el cargo, atento a la interpelación, Armienta Calderón respondió a la Junta de Gobierno, “¡sí, protesto!”<sup>6</sup> y con su irresponsabilidad rápidamente provocó la huelga en el alma mater estatal. Así, decidió tomar la conducción institucional de la UAS en un ambiente político adverso a su persona. Sería una administración universitaria que tendría a lo largo de su rectorado un punto en común: carecía de legitimidad y consenso entre los principales actores políticos que dirigían la institución rosalina.

Con él en la Rectoría, se inició un movimiento estudiantil-magisterial de huelga sin parangón en la historia de una institución de educación superior en Sinaloa. Un sujeto que por las circunstancias que fueron decidió aventurarse a dirigir la Casa de Estudios de Sinaloa fue capaz de articular en su contra una protesta que por su duración (febrero de 1970-abril de 1972), la magnitud de la lucha, los actores políticos involucrados (líderes estudiantiles nacionales, sindicatos de trabajadores, empresarios, partidos políticos y sacerdotes de la Iglesia católica simpatizantes de la Teología de la Liberación, como Luis G. Franco Franco que desde Monterrey, Nuevo León, vino a hacer acto de presencia para patentizar su solidaridad con los estudiantes en lucha). En sus arengas o declaraciones alusivas al tema, sería frecuente encontrar que él: “se pronunciaba contra el capitalismo mundial; señalando que todo estudiante debería interesarse por los grandes ideales del CHE GUEVARA y que los jóvenes deberían tener más conciencia sobre este personaje.”<sup>7</sup>

Todos estos apoyos manifestados por grupos o individuos, las acciones desplegadas, la duración e impacto de la movilización universitaria sinaloense de esa época aglutinada en torno a la consigna “¡Fuera Armienta y su administración corrupta!” hicieron de la lucha encabezada por la FEUS, el movimiento estudiantil mexicano

6 *Idem.*

7 Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Galería 2, Fondo Dirección de Investigaciones Políticas y Sociales (DIPS), caja 1225-A, exp. 2, 9 de octubre de 1971, fs.188-190.

más importante posterior al desplegado en 1968, cuyo epicentro fue la Ciudad de México.<sup>8</sup>

Con Armienta Calderón en el cargo, ocurrieron dos fenómenos indeseables para la memoria colectiva en la UAS. Por un lado, la persecución y represión de los universitarios a manos de las “fuerzas del orden” y, por otro, el asesinato de estudiantes como María Isabel Landeros y Juan de Dios Quiñónez, acaecidos el 7 de abril de 1972 a manos de las balas asesinas de los “guardianes de la ley” que permanentemente se involucraron en el conflicto rosolino sin restricción alguna.

Los diarios locales y nacionales reseñarían periódicamente diversas aristas del fenómeno. Dieron cuenta de la confrontación entre universitarios opositores y grupos afines al rector, enseñaron con lujo de detalle la infaltable presencia represiva de policías y ejército, que acudieron, solícitos, al llamado de los responsables de dirigir la UAS o el gobierno local para “imponer” el imperio de la ley como ellos lo entendían; documentaron consuetudinariamente las iniciativas lanzadas por los detractores de Armienta Calderón en el espacio público.

Cumplir con el mandato de la autoridad gubernamental inició desde la misma toma de protesta del nuevo rector. Así, su presencia se volvió algo común y corriente, testimoniada por la prensa. Permanentemente, los medios informativos locales difundirían noticias tales como: “esa tarde, la policía judicial empleó gases lacrimógenos para permitir la toma del rector y dispersar a los estudiantes, lo único que ocasionó esta acción fue la respuesta por parte del estudiantado de lanzar piedras.”<sup>9</sup>

Fueron dos años que estremecieron el mundo universitario sinaloense; 24 meses aciagos que culminaron con los asesinatos de dos estudiantes, la renuncia del rector y la aprobación de una nueva ley orgánica para la UAS que ahora sí recogió el sentir de la comunidad rosolina.

8 Gilberto Guevara Niebla, *La democracia en la calle*, México, Siglo XXI, 1988, p. 45.

9 *El Sol de Sinaloa*, 26 de febrero de 1970, pp. 1-4.

El trágico término cerró a su vez una fase del movimiento estudiantil de “reforma universitaria” cuyos orígenes se remontan a la huelga universitaria del verano de 1966 en contra del rector Julio Ibarra Urrea, primer momento en que los universitarios plantearon a las autoridades gubernamentales la plena independencia y autonomía de la UAS frente a los poderes públicos. Etapa caracterizada porque la FEUS y sus integrantes se ocuparon fundamentalmente de abordar lo que se ha denominado como la dimensión gremial;<sup>10</sup> es decir, atender los asuntos domésticos de la UAS, lo que abrió paso a la irrupción violenta del izquierdismo “enfermo”, interesado en la transformación radical de la sociedad a través de la lucha armada.

Veinticuatro meses de confrontaciones y movilizaciones con mayor o menor intensidad, dependiendo de la coyuntura existente; documentos, testimonios de participantes y una importante producción historiográfica en circulación dan cuenta de la magnitud de la lucha que encabezó la federación estudiantil y un importante segmento de profesores universitarios con fuertes vínculos con el Partido Comunista Mexicano (PCM) contra el rector impuesto.

No es propósito de este ensayo ahondar en una escritura que documente acciones y hechos de manera descriptiva, y que por ende sería repetir el tema con otras palabras, haciendo del gatopardismo una constante en este texto. Modestamente, el propósito de este artículo es abordar otras vetas de análisis con base en la documentación existente en diarios locales y, sobre todo, los informes recabados por los agentes de la Secretaría de Gobernación –hasta hoy no utilizados por investigadores interesados en los asuntos de la UAS–, que se encuentran en el Archivo General de la Nación de México (AGN) y las actas del Consejo Universitario bajo resguardo del Archivo Histórico de la Universidad (AHUAS).

Nada pretencioso este trabajo, pero al mismo tiempo novedoso dado que el enfoque que propongo emplear está basado en los postulados de la nueva historia política que ponderan el análisis de la esfera pública habermasiana y los fenómenos de orden cultural,

10 Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999, p.15.



prácticas de lectura, impacto de las producciones discursivas, etc. que influyen en la política.<sup>11</sup>

El ensayo pretende abordar vertientes hoy ignoradas por los estudiosos de los movimientos estudiantiles en México. Con ello, contribuimos a ensanchar la historiografía del tema abriendo otras líneas de investigación que acorde con la escritura de la historia hoy, cercanas a la historia política y cultural o cultural de lo político dirían Canal y Luzón,<sup>12</sup> ponen el acento en las *prácticas* de los sujetos; es decir, en este caso lo que hacen los estudiantes en sus movilizaciones en contra de las autoridades universitarias, los poderes públicos o la lucha popular como pueden ser manifestaciones callejeras, mítines, reparto de todo tipo de producción escrituraria, el uso del *graffiti* u otros recursos como pudieran ser el uso de signos, símbolos (el che Guevara, por ejemplo), las fiestas y conmemoraciones, lo que de emotivo se encuentra en una protesta y que su análisis coadyuva a entender los procesos de politización de los individuos o grupos, como afirma Maurizio Ridolfi.<sup>13</sup>

De estas prácticas, ejemplos más que sobrados dieron aquellos dirigentes y activistas que agrupados en la FEUS se apropiaron física o simbólicamente del espacio público local. Este fenómeno tuvo dos expresiones claramente identificadas. En primer término, la difusión de todas aquellas demandas que están en estricto sentido, vinculadas con el tema universitario, lo gremial de la protesta, lo relacionado al quehacer propio de los estudiantes, sus logros y conquistas académicas y, en segundo lugar, las manifestaciones de apoyo y solidaridad con los sectores populares de la sociedad sinaloense, la dimensión política diría Renate Marsiske,<sup>14</sup> que comprende la lucha ideológica y su vinculación con la problemática social que acompaña en

11 Guillermo Palacios (coord.), *Ensayos sobre la nueva historia política de América Latina, siglo XIX*, México, El Colegio de México, 2007, p. 15.

12 Jordi Canal y Javier Moreno Luzón (eds.), *Historia cultural de la política contemporánea*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 4.

13 Maurizio Ridolfi, "Fiestas y conmemoraciones", en Jordi Canal y Javier Moreno Luzón (eds.), *Historia cultural de la política moderna*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 60.

14 Renate Marsiske, *op. cit.*, p.15.

todo momento a las movilizaciones estudiantiles y que, en este caso particular, los universitarios sinaloenses a la par que tomaban el Edificio Central, sede de la Rectoría, a la par colaboraban con el movimiento urbano popular en Culiacán en las invasiones de predios urbanos.

Muestra, un botón. El recurrente apelo a los festivales en calles y plazas de la ciudad capital:

Se llevó a cabo un festival mitin convocado por la Sociedad de Alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. El evento fue encabezado por LUIS VIZCARRA VIZCARRA y LIBERATO TERÁN OLGUÍN. Asistieron 350 estudiantes. El maestro de ceremonia en el festival fue el estudiante de Leyes JORGE GUILLERMO CANO TIZNADO. En el mismo actuó un conjunto de rock “Los Solitarios” formado por estudiantes de diversas escuelas de la UAS, GUILLERMO OSUNA LIZÁRRAGA, de la Escuela de Contabilidad y Administración declamó una poesía de protesta en la cual insultó soezmente a las autoridades estatales y federales legalmente constituidas. ANTONIO BEJARANO, de la Preparatoria Popular “Emiliano Zapata” entonó una canción de protesta.<sup>15</sup>

Afirmamos que abordar estas aristas hasta la fecha no documentadas por la historiografía existente del tema,<sup>16</sup> es de importancia capital. Dilucidar aspectos hasta hoy no considerados puede ayudar a comprender dinámicas e identidades político-culturales de la juventud universitaria latinoamericana.<sup>17</sup> La movilización estudiantil, caracterizada por su espíritu crítico, imaginación y rebeldía, renovó

15 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1225-A, exp. 2, 8 de diciembre de 1971, fs. 579-580.

16 Estudios sobre el movimiento estudiantil universitario sinaloense que documentan el periodo sin incorporar estas variables de análisis están, entre otros: Liberato Terán Olgúin, *Sinaloa: estudiantes en lucha*; Filogonio Sánchez Peralta, *Universidad e incesto académico*; Rodrigo López Zavala, *Universidad y utopía*, Miguel Ángel Rosales Medrano, *Altibajos*; Sergio Arturo Sánchez Parra, *La guerrilla y la lucha social en Sinaloa: 1972-1974* y del mismo autor, *Estudiantes en armas. Una historia política y cultural de Los Enfermos de la UAS*.

17 Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, “El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación”, *Revista Historia y Memoria*, núm. 3, 2011, p. 67.

las formas de hacer política en los ámbitos locales. Un tradicional espacio público político caracterizado por la pleitesía y reverencia al poder en turno fue puesto en la picota por cientos de jóvenes acompañados por decenas de profesores que con su irreverencia expresaron lo que Roger Chartier denomina “desencanto simbólico,” que se materializó en la puesta en duda de la legitimidad y el consenso que segmentos de la sociedad civil local manifestaron a los poderes públicos y la Rectoría universitaria. Estas *prácticas* cotidianas de la juventud rosalina adoptaron diversas manifestaciones. Entre las simbólicas, empleadas en fiestas y conmemoraciones, la poesía, fue un artefacto que coadyuvó a documentar el rechazo a la situación prevaleciente y la exigencia a la solución inmediata a los problemas que aquejaban a la UAS o a la sociedad en su conjunto en esa época:

Ellos aquí trajeron los fusiles repletos  
de pólvora, ellos mandaron el acerbo  
exterminio.

Ellos aquí encontraron a un pueblo que cantaba,  
un pueblo por deber y por amor reunido,  
y la delgada niña cayó con su bandera,  
y el joven sonriente rodo a su lado herido,  
y el estupor del pueblo vio caer a los muertos  
con furia y con dolor.

Entonces, en el sitio  
donde cayeron los asesinados,  
bajaron las banderas a empaparse de sangre  
para alzarse de nuevo frente a los asesinos.

Por esos muertos, nuestros muertos,  
pido castigo.

Para los que de sangre, salpicaron la patria,  
pido castigo.

Para el verdugo que mandó la muerte,  
pido castigo.

Para el que dio la orden de agonía,  
pido castigo.

No quiero que me den la mano  
empapada con nuestra sangre,  
pido castigo.

No los quiero de embajadores,  
tampoco en su casa tranquilos,  
los quiero aquí juzgados  
en esta plaza, en este sitio,  
quiero castigo.<sup>18</sup>

## EL CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL

Entender la acción colectiva,<sup>19</sup> es decir, aquellas manifestaciones de inconformidad más o menos organizada que encabezan grupos al margen del Estado, que expresan su descontento a través de acciones legales o ilegales cuyo origen se encuentran en una diversidad de incentivos (ideológicos, económicos, culturales) como la desplegada por decenas de jóvenes universitarios, supone ubicar a dicha movilización social en su debido contexto histórico y sociopolítico en que se desplegó dicha protesta. Fue una época en que la sociedad se reideologizó a escala planetaria. La inconformidad brotó por doquier: contra la moral imperante, una concepción tradicional de la familia, la sexualidad humana o los regímenes políticos establecidos. Todos los valores dominantes fueron puestos en tela de juicio.

18 Pablo Neruda, "Los enemigos", disponible en <[www.poemas-delalma.com/pablo-neruda-los-enemigos.html](http://www.poemas-delalma.com/pablo-neruda-los-enemigos.html)>, consultado el 10 de enero de 2015.

19 Sidney Tarrow, *El poder en movimiento*, Madrid, Alianza Editorial, 2012, p. 47.

Es decir, el modelo dominante de proceso civilizatorio, vetusto y caduco, fue objeto de los señalamientos acusatorios de un importante segmento de la sociedad. Como clímax de esa oleada de crítica y señalamientos, el 68 francés, con miles de jóvenes que salieron a las calles a proclamar la construcción de un nuevo statu quo y desplegaron en todo el orbe una propuesta de revolución cultural que destruyera un anquilosado mundo y creara uno nuevo, con rostro juvenil.<sup>20</sup>

La crítica articulada por esa juventud tuvo como epicentro los campus universitarios europeos, estadounidenses o latinoamericanos, en nuestro caso. En las instituciones de educación superior, se pensó una forma alternativa de sociedad. En esa reconstrucción de la sociedad, las universidades no quedaban ajenas a la revolución enarbolada por los jóvenes. En este contexto, esa crítica y reformulación de que debían ser las casas de estudios superiores, recoge como bien señalan estudiosos latinoamericanos de los movimientos estudiantiles,

el antiimperialismo y el rechazo al modelo norteamericano de educación superior, la Guerra Fría, el enfrentamiento Este-Oeste y la búsqueda por una sociedad más justa e igualitaria sobre la base de los alcances del aparato técnico-científico de la modernidad.<sup>21</sup>

Más aún, la protesta estudiantil sinaloense estuvo inserta en la gran oleada de movilizaciones que la juventud universitaria protagonizó en Latinoamérica. Casos como Colombia<sup>22</sup> o Argentina<sup>23</sup> entre otros, documentan este fenómeno. Ambos movimientos, encabezados

20 A. Ferrari, "El mundo después de la Segunda Guerra Mundial: una panorámica cultural", en Javier Paredes, *Historia universal contemporánea*, Barcelona, Ariel, 2010, p. 230.

21 Álvaro Acevedo Tarazona, "Reforma y reformismo universitario en la universidad de América Latina y el Caribe. De la reforma de Andrés Bello al instrumentalismo reformista de los años sesentas y setentas del siglo XX", *Historia y Espacio*, núm. 30, 2008, pp.1-16.

22 Álvaro Acevedo Tarazona, "Memoria e historia del Movimiento Estudiantil en Colombia", en Renate Marsiske (coords.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, México, IISUE-UNAM, 2015.

23 María Cristina Vera de Flachs, "Escarceos estudiantiles en época de dictadura, Argentina (1976-1981)", en Renate Marsiske (coords.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, México, IISUE-UNAM, 2015, pp. 223-253.

por estudiantes, se caracterizaron por enarbolar exigencias de reforma a sus casas de estudios, el cuestionamiento a la situación política y social imperante en ambas naciones y de los enfrentamientos entre estudiantes y cuerpos policíacos y militares con funestos resultados. Estas protestas y su represión fueron fermento para el posterior radicalismo armado que adoptaron dirigentes y activistas juveniles.

México no fue la excepción a esta explosión de huelgas, luchas callejeras y protestas encabezadas por jóvenes, sobre todo en universidades estatales. La dinámica se caracterizó por la defensa de la gratuidad de la educación superior, las transformaciones a los planes y programas de estudios de las instituciones de educación superior y el cogobierno universitario. Aunado a ello, los estudiantes de la provincia mexicana se encontraron codo con codo en diversas luchas que campesinos y obreros impulsaron en demanda de mejores condiciones de trabajo.

Al igual que Sinaloa, el otro movimiento estudiantil más importante que se gestó fuera de la Ciudad de México posterior al 68, lo detonó la comunidad universitaria de la Autónoma de Nuevo León. Fue una oposición al gobierno del estado en ese entonces encabezado por Eduardo Elizondo, quien en marzo de 1971 impulsó la derogación de una nueva ley orgánica para la UANL. Esta ley pretendió poner a la institución regiomontana bajo control del Poder Ejecutivo y los empresarios a través de la llamada Asamblea Popular de Gobierno Universitaria, provocando el rechazo de maestros y alumnos que rápidamente tomaron las calles de la llamada “Sultana del Norte”.<sup>24</sup> La duración del movimiento, las solidaridades de diversas federaciones estudiantiles y el propio rector de la UNAM, el doctor Pablo González Casanova, hicieron de esta lucha, al igual que la sinaloense, uno de los movimientos estudiantiles más importantes del país en esa época.

En este ambiente de protesta y movilización de las juventudes universitarias latinoamericanas, a partir de febrero de 1970 y hasta

24 Héctor Daniel Torres Martínez, “Monterrey rebelde. Un estudio de caso sobre la guerrilla urbana. Los perfiles de la sedición armada y sus representaciones colectivas (1970-1973)”, tesis de maestría en Historia, San Luis Potosí, Colegio de San Luis, 2014, pp. 27-30.

la primavera de 1972, la FEUS, sus dirigentes y activistas principales escenificaron el otro gran movimiento de estudiantes en México en ese periodo.

Si bien el origen y objetivo fundamental de la lucha fueron los “asuntos domésticos” de la institución; es decir, lo gremial de las protestas estudiantiles, la movilización que la federación sinaloense dirigió siguió teniendo como otro de sus objetivos centrales la solidaridad con los sectores populares de la sociedad local que demandaban solución a sus requerimientos. Es más, esta reiterada incorporación a la lucha social fue el sustrato que dio origen al radicalismo político estudiantil que se incubó y reprodujo en la UAS en los años siguientes.

#### LA DIMENSIÓN GREMIAL Y EL ESPACIO PÚBLICO

Durante la movilización estudiantil y magisterial contra el rector, el espacio público estatal fue apropiado e intervenido de múltiples maneras para expresar, dependiendo la coyuntura prevaeciente las dos dimensiones que integran a toda protesta que encabeza la juventud universitaria. De un lado, la demanda central que enarboló la FEUS durante el conflicto de renuncia al cargo por parte de Gonzalo Armienta Calderón. De otro, las diversas demandas y exigencias de la solución a los requerimientos de los sectores populares o la condena a las autoridades gubernamentales por los excesos u omisiones que cometían con la sociedad mexicana.

En el repertorio de oportunidades<sup>25</sup> empleado; es decir, lo que los grupos movilizados hacen o saben hacer en sus protestas destacaron las producciones discursivas como grafiti, panfletos, volantes o periódicos. La escritura tuvo un objetivo central: desacralizar las figuras del gobernador del Estado o el rector de la Casa Rosalina en ese entonces aparentemente intocables. Fue un discurso que con mayor o menor algidez según la situación imperante tuvo como fin primordial diría Roger Chartier:

25 - Sidney Tarrow, *op. cit.*, p.15.

Transformar, sin lugar a dudas la representación del poder político, socavar sus mitos fundadores, burlarse de los ritos que lo sustentan y legitiman y habituar a la sociedad con su arenga de que son víctimas de un Estado arbitrario y envilecido.<sup>26</sup>

Esta postura crítica, la mayoría de las veces expresada de manera sarcástica, irreverente y burlesca, documentó que este movimiento detractor de una autoridad universitaria y su aliado el gobernador, cursaban un “desencanto simbólico”<sup>27</sup> ante la mayoría de la comunidad universitaria sinaloense. Ese “desencanto” adoptó diversas formas. Dicho fenómeno se manifestó; “a través de la ridiculización o execrando por medio de la imagen y la palabra”,<sup>28</sup> la figuras de Alfredo Valdez Montoya o Gonzalo Armienta Calderón.

Cotidianamente, plazas, avenidas o camiones fueron testigos de la desacralización de ambos personajes. A través del canto, poesía o la arenga efectuada por dirigentes de la FEUS en marchas y protestas, la ciudadanía escuchó cómo se “linchaba” a un rector o jefe del Ejecutivo local. Cotidianamente, la población fue testigo de cómo en las rúas de la capital sinaloense se escuchaban los estribillos:

¡Ho, Ho, Ho Chi Min, Armienta chin, chin, chin!  
Che Guevara, Che Guevara, Armienta a la chingada.  
¿Qué es lo que pasa? Lo que pasa es que Armienta está borracho.  
¿Quién se gasta los dineros de la Universidad? Armienta. ¿Quién se gasta el dinero del pueblo? Armienta. ¿Quién no tiene madre? Armienta.  
Armienta, ¿rector?, Valdéz Montoya, ¿gobernador? ¡No!, ¡Gorilas!<sup>29</sup>

De las acusaciones de corrupción o alcoholismo que reiteradamente hizo alusión la protesta estudiantil, ésta pasó a difundir con denuesto en el espacio público local las demandas de renuncia al car-

26 Roger Chartier, *Espacio público, crítica y desacralización en el siglo XVIII*, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 96.

27 *Ibid.*, p.129

28 *Idem.*

29 AGN, Galería 1, Fondo DIPS, caja 1245-A, exp. 1, 25 de enero de 1971, f. 235.



go por parte del rector y, a su vez, exigir a Valdez Montoya manos fuera en el conflicto universitario. En ese sentido, frecuentes veces en los volantes se encontraron consignas como: “FUERA ARMIENTA CONCHUDO Y SU CONCHUDA ADMINISTRACIÓN. FUERA MAESTROS SERVILES DE LA UAS. ARMIENTA Y JUDICIALES SE AMAN. FUERA EL MAL GOBIERNO QUE APOYA A LAS AUTORIDADES UNIVERSITARIAS”,<sup>30</sup>

Éstas fueron parte de las consignas que se difundieron en el espacio público local. Pero el asunto universitario no sólo se circunscribió a reclamar que Armienta Calderón abandonara la Rectoría o que el gobernador no se inmiscuyera en los asuntos rosalinos. Otra de las denuncias que cotidianamente se formularon fueron las acusaciones de que la institución era dirigida por un sujeto cuya forma de “gobernar” a la UAS se basaba en la persecución y represión a sus opositores. En documentos se señalaba:

1. Damos nuestro apoyo combativo y total a los compañeros de la Preparatoria Popular Nocturna, luchando por su reincorporación inmediata a la UAS. 2. Acusamos al Rector y Secretario General de la Universidad de ser ellos los sujetos a juicio popular de la comunidad universitaria por el delito de obstaculizar la cultura y desaparecer escuelas, para fundar cuarteles de gorilas. 3. Responsabilizamos a esas autoridades de toda agresión a la imagen de la Universidad, pues son ellos los que la tienen manchada con su presencia y no quienes defienden su derecho a la superación cultural, como lo es la Preparatoria Popular Nocturna No. 1.<sup>31</sup>

Si bien Armienta Calderón y Valdez Montoya fueron los blancos favoritos de los ataques estudiantiles, no fueron los únicos actores políticos a los que ese “desencantamiento simbólico” generó la broma y la mofa. Funcionarios públicos federales que frecuentemente atendieron el conflicto entre FEUS-Rectoría y el gobierno del Estado como el responsable de la educación pública en ese entonces, Víctor

30 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1246, exp. 2, 10 de enero de 1972, f. 6.

31 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1225-A, exp. 2, 1 de octubre de 1971, fs. 132-133.

Bravo Ahuja, no fueron ajenos al escarnio de los universitarios. Común y corriente fue que entre los pasillos y bardas del Edificio Central se pintaran consignas en donde se insinuaba una relación poco clara entre él y la autoridad de la UAS:

para finalizar el mitin realizado ese día se realizó una parodia de la quema del rector, en la que los diálogos antes de llevar a cabo lo anterior, resultaron demasiado obscenos con frases de doble sentido, diciéndose que el Licenciado Armienta Calderón, “*sostenía correspondencia amorosa con su novio el Ingeniero Víctor Bravo Ahuja, Secretario de Educación Pública*” y que la campaña que enfrentaba el rector en la prensa y demás medios de publicidad en contra del Consejo Estudiantil, la “*pagaba con el cuerpo*”. También se acusó abiertamente al Rector Armienta Calderón de *ser homosexual*.<sup>32</sup>

Pobre rector, su empecinamiento en mantenerse en un cargo para el que la inmensa mayoría de la comunidad rosalina rechazaba ocasionó que su personalidad fuera y siga siendo fuente de crítica y condena. De ayer y hoy sus detractores los acusan entre otras cosas de haber fomentado grupos de porros dentro y fuera de la institución para reprimir a sus opositores. Esa política hasta la fecha sigue dando pie para que el hombre que designó la Junta de Gobierno en febrero de 1970 como responsable de dirigir la Casa Rosalina siga siendo blanco de los señalamientos tales como:

La base estudiantil repudia a las autoridades universitarias. Acusamos al Rector de la Universidad, Licenciado Gonzalo Armienta Calderón de estar fomentando el gorilismo y de venir creando grupos de choque. Por ello los estudiantes hemos decidido lanzar la consigna, ¡FUERA ARMIENTA Y COMPAÑÍA!, ¡FUERA SUS GORILAS DE LA UNIVERSIDAD!<sup>33</sup>

32 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1246, exp. 2, 25 de enero de 1972, f. 349.

33 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1225-A, exp. 2, 15 de octubre de 1971, fs. 237-238.

Éste fue el tono que adoptó la intervención-apropiación del espacio público por parte de los opositores a la Rectoría universitaria al manifestar todo aquello relacionado con la dimensión gremial que caracteriza a todo movimiento estudiantil. Faltaría el otro componente, la política, en la cual, similar a la primera, los miembros de la FEUS hicieron alarde de su ingenio para exigir, entre otras cosas, solución a las demandas de los sectores populares de la entidad y México.

### LA DIMENSIÓN POLÍTICA Y EL ESPACIO PÚBLICO

El movimiento dirigido por la FEUS fue una protesta cuyo objetivo central era la renuncia de Gonzalo Armienta Calderón al cargo de rector de la UAS. Sin embargo, la movilización estudiantil nunca renunció a una tradición de lucha que se remontó a principios del siglo xx de inmiscuirse a favor de las luchas que impulsaron los sectores más desprotegidos de la entidad.

Desde los inicios de la confrontación entre estudiantes y el rector, cuando las movilizaciones callejeras, los mítines o repartición de todo tipo de producciones discursivas comenzaban a difundirse a lo largo y ancho de la capital sinaloense, la juventud universitaria nunca se deslindó de una de las razones que daban sentido a la FEUS: la solidaridad con la lucha popular. Dicha actitud tenía una explicación. Ello se hizo saber a la comunidad universitaria y opinión pública que dirigentes y activistas estudiantiles debían asumirse de la siguiente manera:

Somos estudiantes pobres, humildes pero conscientes como miles en la universidad, que tratamos de ser dignos y tener verdadero valor civil, nos hemos lanzado a luchar para barrer la corrupción que representan los golpes, represión, cárcel, etc., que es lo que le espera a todo aquel que lucha por la justicia en este país de injusticia.<sup>34</sup>

34 *Ibid.*, fs. 365-367.

La coyuntura detonó el quehacer estudiantil frente a la lucha social. Si los campesinos protestaban en la entidad ante los problemas agrarios locales, los jóvenes se movilizaban invadiendo tierras o efectuando manifestaciones de apoyo en la capital estatal. Si la lucha urbana y popular daba visos de existencia en Culiacán, de nueva cuenta mostraban su solidaridad con los sectores inconformes de la sociedad.

En ese ambiente de protestas y movilizaciones populares escenificadas en la capital sinaloense o las regiones circundantes a ésta, fue común y corriente ver cómo los estudiantes de la Universidad Autónoma de Sinaloa se sumaron a la lucha de jornaleros agrícolas, campesinos, amas de casa o los diversos sindicatos que conformaban a la clase obrera local en la época.

Entre los ejemplos más reiterados se encontró la lucha agraria. La explotación, las condiciones de miseria en que vivían sumidos todos aquellos trabajadores de los ingenios azucareros del valle que rodea a Culiacán provocaron cotidianamente que sus empleados paralizaran labores en demanda de justicia y mejores condiciones de trabajo. En igual sentido, fue común y corriente en esa época que activistas y dirigentes estudiantiles de la FEUS hicieran acto de presencia en solidaridad con quienes protestaban:

Mostrando solidaridad con los cortadores de caña del Ingenio “La Primavera” de Navolato, los estudiantes Antonio Pacheco Ortiz, Lorenzo Terán Olguín, José Camilo Valenzuela y Liberato Terán Olguín, se reunieron con los inconformes invitándolos a realizar una huelga en contra de la empresa pidiendo mejores salarios, un trato más justo y servicio médico asistencial.

En el campo, la FEUS y sus principales cuadros políticos agitaban a favor de los trabajadores víctimas de la expoliación a la que eran sometidos por parte de integrantes de la burguesía agraria estatal. Culiacán no era ajeno a este fenómeno. Las relaciones, solidaridades con todos aquellos grupos marginados de la ciudad frecuentemente se tradujeron en momentos propicios para los llamados a la lucha y movilización en contra, por ejemplo, de la carestía de la vida. En ese

tenor, la federación estudiantil cotidianamente recurrió al reparto de volantes en las zonas periféricas de la capital en donde:

Pedían a las amas de casa no aceptarán el aumento de \$0.20 en el precio de la leche Reyna que produce la Familia Tamayo Müller decía el volante. “Los hermanos Tamayo (de los más ricos de Sinaloa), no conformes con las millonadas que anualmente reciben por explotar a miles de campesinos, han dado un nuevo golpe de \$2.50, han pasado a venderle el litro de leche a \$2.70”.<sup>35</sup>

Protestar contra la carestía de la vida que afectaba los bolsillos y condiciones de existencia de la población culiacanense fue asunto que estuvo en la agenda de debate de los estudiantes de la UAS. La lucha en los sindicatos –de todo tipo– fue el otro espacio en donde la labor de agitación política se hizo patente en todo momento. Por ello, fue cosa común que en las principales avenidas de la ciudad estudiantes y trabajadores, codo con codo, efectuaran movilizaciones callejeras. Documentos señalan por ejemplo que:

Un grupo de aproximadamente 50 obreros de la Sección 116 del STERM realizaron una manifestación junto con 70 estudiantes de la UAS. La marcha era encabezada por Liberato Terán Olguín, Camilo Valenzuela Fierro, Jaime Palacios Barreda, José Santos Madariaga, Alfredo Millán Alarid y el Secretario General de la Sección Electricista Antonio Arredondo Camacho. Los manifestantes portaban pancartas y mantas con las siguientes leyendas: “exigimos justicia”, “solo con Sindicatos Democráticos e Independientes se logrará la Unidad Obrera”, “Fuera líderes charros de los Sindicatos” y “Unidad Obrera Independiente”. Los que se identificaban como estudiantes gritaban “muera” a Fidel Velázquez y el Rector de la –UAS. Armienta Calderón, así como porras de “Obreros sí, charros no”, “Arriba Campa y Vallejo”.<sup>36</sup>

35 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1225-A, exp. 1, 12 de junio de 1971, f. 307.

36 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, exp. 100-23-1-72, L.16, 14 de diciembre de 1971, p.17.

La incorporación a la lucha política y social por parte de la FEUS y sus principales dirigentes y activistas estudiantiles no se puede circunscribir a la solidaridad con los sectores populares de la sociedad sinaloense. Para esta organización, las protestas estudiantiles en otras regiones de México o la represión de que eran objeto por parte de las autoridades gubernamentales fueron blancos de sus denuncias. El llamado “Jueves de Corpus”, manifestación universitaria y política desplegada en la Ciudad de México en apoyo a los estudiantes de la Universidad de Nuevo León, fue víctima de la represalia gubernamental y el asesinato de decenas de jóvenes a manos de un grupo paramilitar conocido como “Los Halcones”. El trágico suceso mereció la crítica de los estudiantes sinaloenses. En volantes como los distribuidos en manifestaciones de campesinos se señaló:

Anteayer 10 de junio, mientras obreros y estudiantes de la UNAM, Poli, Normal y pueblo marchaban por las calles de la Ciudad de México, manifestando solidaridad con la Universidad de Nuevo León y exigiendo democracia sindical, fueron interceptados por los granaderos y el grupo oficial de choque: “Los Halcones”, los manifestantes se replugaron al interior de la Normal, pero no obstante eso, las fuerzas represivas desataron una masacre.<sup>37</sup>

Fueron más las acciones que desplegaron los universitarios sinaloenses a favor de los sectores populares del estado. Los estudiantes, en ese momento, como en muchos otros, se convirtieron en portavoces de las demandas de los sectores más desfavorecidos de la entidad a los que con sus protestas y movilizaciones pretendieron modificar sus condiciones de existencia.

## EPÍLOGO

El 7 de abril de 1972, lamentablemente, la lucha culminó. Dos estudiantes asesinados por las balas del régimen de Alfredo Valdez

37 AGN, Galería 2, Fondo DIPS, caja 1225-A, exp. 1, 12 de junio de 1971, f. 305.

Montoya ese fatídico día fue un altísimo costo que los universitarios en lucha tuvieron que pagar para que finalmente Gonzalo Armienta Calderón decidiera renunciar al cargo de rector y a su vez los “representantes populares” en una apresurada reunión derogaran una nueva ley orgánica para la UAS que ahora sí recogía el sentir de los universitarios y le otorgaba plena autonomía a la institución, dejando que ésta se encargara de nombrar autoridades o normar su régimen interno como mejor le conviniera. La Junta de Gobierno a su vez con la medida instrumentada por los diputados locales, pasó a ser historia. En adelante, el Consejo Universitario sería el responsable de nombrar a las autoridades ejecutivas del alma mater estatal.

La lucha continuó los días subsiguientes al trágico 7 de abril. Todavía en fechas posteriores la protesta universitaria canalizó a través del espacio público la demanda de castigo para los responsables materiales e intelectuales de las muertes de los jóvenes caídos. Sin embargo, el discurso de reforma universitaria, autonomía e independencia que desde años atrás era enarbolado rápidamente pasó a segundo plano y abruptamente importantes segmentos de esos jóvenes que se enfrascaron en lucha contra las autoridades nombradas por la Junta de Gobierno comenzaron a enarbolar consignas que indicaron que en el seno de la comunidad estudiantil operaba una mutación cultural, un cambio de referentes mentales y por ende un campo semántico distinto por emplear en los años posteriores.

Gracias al discurso “enfermo”, radical sectario e intolerante que hizo acto de presencia abruptamente en adelante en el espacio público con la consigna de “guerra contra al capital y sus aliados”, “Revolución o muerte. Venceremos”, a través de la movilización callejera, la lucha armada o las producciones discursivas, convocó a campesinos, jornaleros agrícolas o trabajadores organizados en una diversidad de sindicatos a confrontar con una guerra de guerrillas a sus enemigos históricos y de clase: la burguesía y el Estado, destruirlos e instaurar la dictadura del proletariado.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Tarazona, Álvaro, “Memoria e historia del Movimiento Estudiantil en Colombia”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, México, IISUE-UNAM, 2015.
- Acevedo Tarazona, Álvaro, “Reforma y reformismo universitario en la universidad de América Latina y el Caribe. De la reforma de Andrés Bello al instrumentalismo reformista de los años sesentas y setentas del siglo xx”, *Historia y Espacio*, núm. 30, 2008.
- Acevedo Tarazona, Álvaro y Gabriel Samacá Alonso, “El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación”, *Historia y Memoria*, núm. 3, 2011.
- Archivo General de la Nación (AGN), Fondo Dirección de Investigaciones Políticas y Sociales.
- Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Sinaloa (AHUAS), Fondo Consejo Universitario.
- Balance*, periódico estudiantil universitario, febrero de 1970, pp.1-5.
- Caminemos*, núm. 9, marzo de 1972,
- Canal, Jordi y Javier Moreno Luzón (eds.), *Historia cultural de la política contemporánea*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009.
- Chartier, Roger, *Espacio público, crítica y desacralización en el siglo XVIII*, Barcelona, Gedisa, 2003.
- De la Serna, Ismael, “Desafío postrero”, disponible en <webdesign.net.mx>.
- Diario *El Diario de Culiacán*, 1970.
- Diario *El Sol de Sinaloa*, 1970.
- Ferrari, A., “El mundo después de la Segunda Guerra Mundial: una panorámica cultural”, en Jaime Paredes, *Historia universal contemporánea*, Barcelona, Ariel, 2010.
- Guevara Niebla, Gilberto, *La democracia en la calle*, México, Siglo XXI, 1988.
- Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, México, IISUE-UNAM, 2015.
- Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 1999.



- Neruda, *Los enemigos*, disponible en <[www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-los-enemigos.htm](http://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-los-enemigos.htm)>, consultado el 10 de enero de 2015.
- Palacios, Guillermo (coord.), *Ensayos sobre la nueva historia política de América Latina, siglo XIX*, México, El Colegio de México, 2007.
- Paredes, Javier, *Historia universal contemporánea*, Barcelona, Ariel, 2010.
- Revista Historia y Memoria*, núm. 3, 2011.
- Revista Historia y Memoria*, núm. 30, 2008.
- Ridolfi, Maurizio, “Fiestas y conmemoraciones”, en Jordi Canal y Javier Moreno Fuzón (eds.), *Historia cultural de la política contemporánea*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009.
- Tarrow, Sidney, *El poder en movimiento*, Madrid, Alianza Editorial, 2012.
- Torres Martínez, Héctor Daniel, “Monterrey rebelde. Un estudio de caso sobre la guerrilla urbana. Los perfiles de la sedición armada y sus representaciones colectivas (1970-1973)”, tesis de maestría en Historia, San Luis Potosí, Colegio de San Luis, 2014, pp. 27-30.
- Vera de Flachs, María Cristina, “Escarceos estudiantiles en época de dictadura, Argentina (1976-1981)”, en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en América Latina IV*, México, IISUE-UNAM, 2015.



## Movimientos estudiantiles y reforma a la educación superior. México (1999) y Chile (2011)

*Miguel Alejandro González Ledesma*

Nos dijeron cuando chicos, ‘jueguen a estudiar, los hombres son hermanos y juntos deben trabajar’. Oían los consejos, los ojos en el profesor; había tanto sol sobre las cabezas. Y no fue tan verdad, porque esos juegos al final terminaron para otros con laureles y futuros y dejaron a mis amigos pateando piedras

Los prisioneros, *El baile de los que sobran*

### INTRODUCCIÓN

En la introducción del célebre libro, *The Higher Education Systems. Academic Organization in Cross-National Perspective*, Burton R. Clark<sup>1</sup> se preguntaba cómo es que el tema de la educación superior (ES) atraía tan poco la atención de la comunidad científica, a pesar de la importancia de las universidades y otras instituciones de educación terciaria en la preservación del patrimonio intelectual de la humanidad. Hasta entonces la universidad, con sus formas de organización, sus actores y sus problemas, suscitaba el esporádico interés de investigadores provenientes de las más diversas disciplinas, quienes abordaban principalmente asuntos de coyuntura, casi siempre desde una perspectiva nacional. Sin embargo, a poco más de treinta años de distancia, este orden de cosas ha cambiado radicalmente, ya que el interés en su estudio ha aumentado a tal grado que hoy en día existen diversas agencias, instituciones, consorcios y asociaciones, tanto públicos como privados, que se dedican a investigar los múl-

1 Los Ángeles, University of California Press, 1983.

tiples aspectos que constituyen la *cuestión* de la educación superior desde una perspectiva comparativa.

Este auge aparentemente repentino en los estudios de la ES surge precisamente a partir de la década de los ochenta, cuando los sistemas de educación superior (SES) inician un ambicioso proceso de reforma que continúa hasta nuestros días. Este proceso, fuertemente influido por la consolidación del paradigma de libre mercado en el nivel mundial, ha suscitado grandes debates (y no pocos conflictos) en los que se definen cuestiones fundamentales, como quién o quiénes deberían financiar a las instituciones de educación superior (IES); cómo deben ser administradas; con qué criterios se debe valorar la calidad y la relevancia de las instituciones, sus alumnos, profesores, etc. Al respecto, varios autores han dedicado sus esfuerzos a la creación de modelos que nos permitan explicar el desplazamiento de la ES desde el ámbito del Estado al del mercado;<sup>2</sup> al estudio de los cambios en materia de financiamiento y la emergencia y consolidación de proveedores privados de servicios educativos;<sup>3</sup> a la influencia de nuevos actores –nacionales e internacionales– en la elaboración de políticas educativas,<sup>4</sup> o a temas

2 Cfr. Pablo Gentili, "El Consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina", *Revista Archipiélago*, núm. 29, 1999, pp. 56-65; Guy Neave, *Educación superior: historia política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*, Barcelona, Gedisa, 2001, p. 366; Joroen Huisman (coord.), *International Perspectives on the Governance of Higher Education*, Nueva York, Routledge, 2009, p. 278; José Joaquín Brunner, "Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias", *Revista de Educación*, núm. 335, mayo-agosto de 2011, pp. 137-159.

3 Cfr. G. Philip Altbach, *Private Prometheus. Private Higher Education and Development in the 21<sup>st</sup> Century*, EUA, Greenwood Press, 1999; S. Richard Ruch, *Higher Ed, Inc. The Rise of the For-Profit University*, EUA, The Johns Hopkins University Press, 2003; Hugo Aboites, "Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial", en Marcela Mollis (coord.), *Las universidades en América Latina*, Buenos Aires, Clacso, 2003; Rollin Kent, "The changing role of the State in Mexican higher education: From the crisis of ineffectual populism to new forms of system coordination", en Ase Gornitzka, Maurice Kogan y Alberto Amaral, *Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation*, Nueva York, Springer, 2005; Germán Álvarez Mendiola, "El fin de la bonanza. La educación superior privada en México en la primera década del siglo XXI", *Reencuentro*, núm. 60, México, UAM-Xochimilco, abril de 2011, pp. 10-29.

4 Cfr. Roberta Malee y Alma Maldonado, *International Organization and Higher Education Policy. Thinking Globally, Acting Locally?*, Nueva York, Routledge, 2009, p. 311; Barbara Kehm, *La gobernanza en la enseñanza superior*, Barcelona, Octaedro/ICE-UB, 2011; Riyad A. Shahjahan,

relacionados con la investigación científica en el contexto de una economía globalizada,<sup>5</sup> por mencionar algunos.

Y, sin embargo, en proporción con la nutrida producción académica sobre la reforma de la ES, llama la atención el escaso interés que suscitan los movimientos estudiantiles surgidos precisamente a partir de ella. Encontramos, en efecto, que mucho de lo que actualmente se escribe sobre este tema está directamente relacionado con un interés más general en los movimientos sociales, en donde la atención se concentra en las formas de representación social del conflicto político, así como en las características de la acción colectiva por parte de actores ubicados fuera de los espacios de la política “tradicional”.<sup>6</sup> Otros autores, por su parte, se ocupan de movimientos estudiantiles específicos desde diversos enfoques (históricos, sociológicos, antropológicos, psicológicos, etc.), enriqueciendo sin duda alguna los debates que se dan en el seno de sus respectivas subdisciplinas, pero que nos siguen dejando muchas dudas sobre la forma en que la acción estudiantil ha influido (e influye) en las políticas educativas llevadas a cabo por los gobiernos y los administradores de las IES en los últimos treinta años.<sup>7</sup>

---

“The roles of international organizations (I/Os) in globalizing higher education policy”, en J. C. Smart y M. B. Paulsen (eds.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, núm. 27, EUA, Springer Science-Business Media, 2012, pp. 389-407.

5 David Dill y Frans van Vught, *National Innovation and the Academic Research Enterprise*, EUA, The John Hopkins University Press, 2010, p. 577; Jorge Balán, “Research universities in Latin America: The challenges of growth and institutional diversity”, *The Future of Higher Education*, vol. 79, núm. 3, otoño de 2012, pp. 741-770.

6 Cfr. D. Della Porta y Sidney Tarrow, “Transnational protest and global activism: People, passions”, en Alan F. Blackwell y David MacKay (eds.), *Power*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005; Raúl Zibechi, *Autonomías y emancipaciones: América Latina en movimiento*, México, Bajo Tierra/Sísifo, 2008, p. 342; Sidney Tarrow y Charles Tilly, *La política del conflicto*, Torino, Bruno Mondadori, 2008, p. 303; Sidney Tarrow, *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, Madrid, Alianza Editorial, 2012, p. 519.

7 Cfr. M. K. Jennings, “Generation units and the student protest movement in the United States: An intra- and intergenerational analysis”, *Political Psychology*, núm. 23, 2002, pp. 303-324; Paulo Cesar León, “La violencia simbólica en la revuelta estudiantil. El movimiento estudiantil de antropología y sociología en la Universidad de Caldas”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 24, 2005, pp. 185-213; Roberto Fernández, “Manifestaciones estudiantiles en Chile. Un relato autoetnográfico de la indignación”, *Revista de Antropología Experimental*, núm. 12, 2013, pp. 101-112; Fernando Atria, *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Catalonia, Santiago de Chile, 2012, p. 184.

Durante las últimas décadas, hemos sido testigos del surgimiento de una serie de movimientos estudiantiles que, independientemente de sus dinámicas y características propias, responden a aquellos elementos de la reforma más directamente identificados con la mercantilización de la educación superior. En particular, nos referimos a la disminución del presupuesto público destinado a este sector educativo, con la consecuente implementación de políticas de autofinanciamiento por parte de las IES (aumento o implementación de aranceles, venta de servicios, etc.), pero también a la supeditación del quehacer de la ES a las necesidades del mercado. Desde nuestro punto de vista, es precisamente esta centralidad del tema económico en la agenda de los nuevos movimientos estudiantiles lo que nos ofrece una clave de lectura para entender su importancia en la (re)formulación e implementación de muchas de las políticas públicas destinadas a transformar este ámbito educativo.

Pero si, como sabemos, la reforma a la ES no se reduce a cuestiones de índole financiera, ¿qué factores explican su relevancia en cuanto potencial detonador de conflictos?, ¿por qué la implementación o el aumento de aranceles desata mayores reacciones que, por ejemplo, la restricción del crecimiento de la matrícula en las IES públicas o la participación directa de la iniciativa privada en la creación de programas de investigación científica? Si analizamos la dinámica de la reforma tanto en el nivel sistémico como en el institucional, veremos que el tema del financiamiento representa una especie de centro de gravedad en torno al cual se articulan los demás elementos del cambio, constituyendo así un terreno de disputa en donde los actores involucrados identifican y definen un horizonte normativo basado en los fines que debería perseguir la ES, así como los medios para alcanzarlo.

Curiosamente, desde el triángulo de coordinación de Clark,<sup>8</sup> hasta la más reciente teoría de las redes de políticas públicas (*policy networks*), vemos que la literatura ha negado sistemáticamente a los estudiantes el estatus de *actores* dentro de la arena decisional que nos ocupa. Esta omisión, desde nuestro punto de vista, se debe a dos

8 Burton R. Clark, *op. cit.*, p. 143.

motivos principalmente, uno de carácter conceptual/metodológico y otro abiertamente político. En cuanto al primero, se advierte que los estudiantes no son concebidos propiamente como actores, porque su participación se limita aparentemente al evento “movimiento estudiantil”, de manera que, en el mejor de los casos, constituyen una variable ambiental que los decisores políticos deben tener en cuenta a la hora de hacer sus cálculos. Por otro lado, incluso reconociendo su importancia en un contexto institucional determinado, las formas y los métodos de organización estudiantiles –a diferencia de otros actores–, son predominantemente informales, así que para el investigador no es sencillo rastrear, más allá de la movilización y el discurso público, la forma en que los estudiantes construyen cotidianamente las percepciones políticas que posteriormente se traducirán (o no) en un movimiento.

Con respecto al segundo aspecto, por muy obvio que parezca, no se debe olvidar que el estudio de la reforma a la educación superior es, en última instancia, la forma en que “la educación superior se estudia a sí misma”. Por lo tanto, no es extraño que el contexto institucional determine la forma en que se trata un conflicto estudiantil, y con mayor razón si involucra a la institución desde la que se le analiza. En ese sentido, debemos reconocer que los movimientos actuales responden a una dinámica de transformación que está lejos de haber concluido, y que su conflictividad permea necesariamente las reflexiones académicas sobre la reforma en sí. Huelga decir que este orden de cosas comprende tanto a aquellos que desde la reflexión académica critican el modelo educativo actual como a sus defensores y promotores.

Tomando en cuenta lo dicho hasta aquí, a lo largo del presente ensayo nos ocuparemos de dos cuestiones, fundamentalmente: 1) el papel de los estudiantes como actores relevantes en el proceso de elaboración de políticas de ES, y 2) la preponderancia de la dimensión financiera de la reforma en los nuevos conflictos estudiantiles. Dos experiencias concretas de movilización estudiantil nos ayudarán a abordar estos aspectos y a poner de relieve nuevas cuestiones: la lucha por la gratuidad en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), encabezada por el Consejo General de Huelga (CGH)

entre 1999 y el año 2000; y las movilizaciones en contra del lucro en la educación, dirigidas desde 2011 por la Confederación de Estudiantes de Chile (Confech). Ambos casos son significativos por su relación más general con la reforma a la ES, pero también por la manera particular en que se manifiesta la cuestión del financiamiento en cada uno.

En cuanto al primer punto, si nos restringimos a la dimensión educativa, veremos que las características de los actores estudiantiles, su grado de eficacia a la hora de construir oposición y el nivel de confrontación derivado de sus acciones han estado determinados históricamente tanto por el grado de acceso a los ámbitos decisoriales de las propias IES como la manera más general con la que el Estado define la política educativa.<sup>9</sup> Sin embargo, cuando se hace de la intermitencia del evento “movimiento estudiantil” un absoluto, el análisis se limita a factores externos, y el estudiante se convierte en un mero agente reactivo, por lo que se pierden de vista tanto las crecientes restricciones en el acceso a la arena decisional en cuestión como la aparente incapacidad del Estado de llegar a compromisos para neutralizar posibles descontentos.

¿Qué elementos saldrían a la luz si trabajamos con el cuadro completo? Podríamos, por un lado, integrar ambos conflictos estudiantiles en el contexto más general de la reforma en acto, resignificando en última instancia la naturaleza de la confrontación y su relevancia para el futuro de la educación superior. Por otro lado, se sentarían las bases para integrar a los estudiantes en el estudio de esta área clave de las políticas públicas, llenando así un grave vacío en la literatura de esta subdisciplina.

9 Los movimientos estudiantiles, como es bien sabido, no se limitan a cuestiones educativas. De hecho, en la mayoría de los casos, las fronteras entre la acción reivindicativa de naturaleza institucional y otras de carácter más amplio suelen ser borrosas. El movimiento estudiantil del CGH, por ejemplo, acompañó las protestas del Sindicato Mexicano de Electricistas (SME) en contra de la privatización del sector energético, lo mismo que la consulta organizada durante la huelga por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), en marzo de 1999. En el caso de Chile, las movilizaciones estudiantiles de 2011 coincidieron con la resistencia nacional contra el mega proyecto en Hydroaysén, que consistía en la construcción de cinco centrales hidroeléctricas en la región sureña de Aysén, con el fin de solventar las necesidades energéticas de la minería en el norte del país.



En cuanto al segundo punto, considerando las condiciones creadas por la dictadura de Augusto Pinochet (1973-1989), el pasaje del SES chileno desde el ámbito del Estado al del mercado ha sido rápido, ordenado y, sobre todo radical, comparado con la transición más lenta y no pocas veces contradictoria del SES mexicano. Esta diferencia es fundamental para ubicar con precisión la manera en que ambos movimientos estudiantiles se definen en torno al tema del financiamiento y el carácter público de la ES, pero también con respecto al resto de la reforma. Mientras que para los estudiantes del CGH la aplicación de aranceles en la UNAM representaba una amenaza al carácter público de la ES (*defensa de un derecho*), los estudiantes chilenos ven en el fin del lucro una condición necesaria para terminar con un sistema que cuenta con los niveles de privatismo más altos del mundo (*conquista de un derecho*). En el mismo sentido, a pesar de las similitudes aparentes en el horizonte normativo de ambos movimientos, existen diferencias sustanciales respecto a la percepción de la relación orgánica entre la dimensión financiera de la reforma y otros cambios instrumentados en nombre de la eficiencia institucional o la calidad educativa. Estas diferencias en el punto de partida, creemos, son fundamentales para entender cómo el grado de conciencia sobre las implicaciones de la reforma determina la calidad, la duración y la naturaleza del desafío estudiantil.

A través del presente ensayo, el autor se propone como objetivo generar una discusión en torno a la relevancia de la participación estudiantil en el ámbito particular de la reforma a la educación superior, un tema que, sin duda alguna, a partir de la insurgencia de los estudiantes chilenos, ha despertado el interés y la atención entre todos los interesados en el futuro de la educación superior pública en América Latina.

#### LOS ESTUDIANTES COMO ACTORES RELEVANTES EN EL PROCESO DE REFORMA A LA ES

En términos generales, los actores pueden ser definidos como individuos, colectivos o corporaciones que participan en el proceso de

elaboración de políticas públicas, con la intención de convertir sus preferencias en políticas concretas.<sup>10</sup> Para entender cómo es que los actores llegan a influir en los resultados del proceso decisional, se consideran tres factores, a saber: *capacidades* (recursos, influencia, etc.); *percepciones* (interpretación sobre un problema determinado), y, por último, sus *preferencias* (que pueden ser relativamente estables o cambiantes). Durante la mayor parte del siglo xx, los actores públicos (el Poder Ejecutivo, el Legislativo, el Judicial y las legislaturas; las burocracias y los partidos políticos) fueron más relevantes que los privados o colectivos (grupos de interés, empresas, sindicatos, comunidades de expertos, movimientos sociales, etc.), en la medida en que debían interpretar y conciliar los intereses de estos últimos a la hora de instrumentar una política determinada. Sin embargo, este orden de cosas comienza a cambiar a partir de la década de los setenta, como consecuencia del agotamiento del modelo keynesiano de economía planificada, y el paulatino viraje mundial hacia la economía de libre mercado, tras la caída del “socialismo real”, dos décadas más tarde.

Comprender las consecuencias que ha traído consigo la ruptura de los equilibrios tradicionales en la arena decisional se ha convertido en una tarea fundamental para los estudiosos de las políticas públicas. Interesa particularmente la forma en que el Estado ha cedido muchas de sus atribuciones en ámbitos que anteriormente eran de su exclusiva competencia (economía, educación, salud, etc.), y cómo esta situación ha creado nuevas dinámicas de coordinación/exclusión entre los actores. Grosso modo, estamos hablando de un pasaje cuya característica esencial sería un incremento en la influencia de aquellos grupos que promueven y representan los intereses del mercado, con el consecuente debilitamiento de actores colectivos cuyas preferencias se orientaban hacia una profundización del antiguo pacto, formalmente basado en el bienestar de la población y el pleno empleo. Al respecto, uno de los efectos más visibles de la desproporción en el acceso a la arena decisional por parte de estos

10 Christoph Knill y Jale Tosun, *Public Policy. A New Introduction*, Londres, Palgrave Macmillan, 2012, p. 55.

últimos ha sido la creciente obsolescencia de las formas que daban cauce institucional a los conflictos sociales a través de rituales peticionarios de naturaleza estadocéntrica (emplazamiento a huelga, demanda de apoyos para la producción en el campo, aumento del presupuesto para la educación, etcétera).

Se trata de un cambio no menor, teniendo en cuenta que si el orden creado por el pacto keynesiano (o desarrollista) logró penetrar en las capas más profundas de la sociedad, fue solamente porque en ella se creó el dinamismo necesario para que los actores colectivos retomaran el horizonte normativo del discurso político dominante, lo fortalecieran y lo llevaran incluso más allá de las fronteras imaginadas por sus promotores oficiales. Así –tal como señala Hugo Aboites– a pesar del carácter social del Estado surgido de la Revolución mexicana, fueron las luchas del magisterio y los estudiantes los que, a partir de la década de los veinte, lograron que la educación alcanzara rasgos mucho más amplios y populares que los establecidos en su dimensión formal, contribuyendo de esta manera a la conformación de un imaginario colectivo que la concibe como una conquista social y un derecho público.<sup>11</sup> Por su parte, el movimiento por la reforma universitaria en Chile, entre 1967 y 1973, coadyuvó a la creación de un consenso entre los actores sociales en torno a la necesidad de ampliar la cobertura del SES (equidad en el acceso) y dotar a las IES de una verdadera autonomía universitaria (democratización); proceso que fue abruptamente interrumpido por el golpe militar de 1973, y que hoy en día ha sido retomado por el movimiento estudiantil encabezado por la Confech.

Cabría preguntarse entonces si en el largo plazo las características del nuevo pacto “empresarial-neoliberal” (Aboites *dixit*) lograrán tener el mismo efecto de convergencia en las sociedades latinoamericanas. Hasta el momento, lo que tenemos es una visible correlación entre el creciente grado de exclusión en la arena decisional y el nivel de conflictividad de los actores colectivos, sobre todo los

11 Hugo Aboites, “Los movimientos estudiantiles en México y la transformación de la educación. De la lucha por las libertades y derechos civiles a la defensa y renovación de la educación pública”, *CISMA, Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas*, núm. 1, 2º semestre, 2011, p. 9.

nuevos movimientos sociales. Este hecho sugiere, por un lado, que el dinamismo social, en vez de generar dinámicas que consoliden de alguna manera el consenso político en torno al nuevo orden, confluje cada vez más en acciones colectivas de naturaleza *contenciosa*,<sup>12</sup> tendientes precisamente a la conquista de vías de acceso para las preferencias de actores cada vez más marginados de los procesos decisionales. Por otro lado, a diferencia de lo que sucedía en el pasado, se observa que los costos de oportunidad para los protagonistas de estas acciones son cada vez más elevados, en relación con los resultados concretos que se obtienen en una arena decisional así configurada.

La reestructuración en el ámbito de la educación superior, en este caso, parte de una evolución en los roles del Estado y el mercado, en la que –tal como sostiene la UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)– la “disminución de fondos públicos y las opiniones económicas imperantes, tienden a asignar un cometido menor al Estado y a los gobiernos [...], mientras que la función y la aportación del sector privado se han ampliado considerablemente”.<sup>13</sup> El proyecto de reforma de la ES constituye un programa amplio, ambicioso y de largo aliento que es ya parte del discurso y la racionalidad administrativa de los decisores políticos, las autoridades de las IES públicas y una creciente comunidad de estudiosos y analistas. La toma de decisiones, además, involucra en mayor medida a representantes de intereses privados, que promueven tanto la creación de un mercado de la educación terciaria como la reorientación del quehacer de las IES existentes hacia la satisfacción de las necesidades productivas y expansivas del capital. Todo ello ante la declinación progresiva de la influencia que solían tener los actores tradicionales de la ES (profesores, estudiantes, trabajadores).

12 La acción colectiva, a decir de Sidney Tarrow, “se convierte en contenciosa cuando es utilizada por gente que carece de acceso regular a las instituciones, que actúa en nombre de reivindicaciones nuevas o aceptadas y que conduce de un modo que constituye una amenaza fundamental para otros o para las autoridades”, Sidney Tarrow, *op. cit.*, p. 34.

13 UNESCO, *Educación superior en una sociedad mundializada. Documento de orientación*, 2004, p. 10, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/0013.362/136247s.pdf>>, consultado el 9 de agosto de 2016.

En efecto, los profesores e investigadores, cuyo poder e influencia inspiraron a Burton R. Clark el término *oligarquía académica*, no han tenido la capacidad de resistir a una lógica administrativa que –en nombre de la eficiencia– se ha valido de la diferenciación salarial y los incentivos selectivos para fragmentarlos como gremio. Los trabajadores, por su parte, se encuentran cada vez más limitados a la defensa de las modalidades contractuales hasta hace poco garantizadas por sus representaciones sindicales. Los estudiantes, independientemente de que las nuevas reglas del juego los conciban como consumidores de servicios educativos, han demostrado una mayor capacidad a la hora de enfrentar (o promover) cambios, ya sea dentro de las propias IES como en el sistema educativo en su totalidad. En el caso de México, por ejemplo, el Consejo General de Huelga consiguió la suspensión de una reforma que imponía aranceles en la UNAM, en el año 2000; más recientemente, el movimiento de estudiantes en Chile ha logrado poner en tela de juicio la validez y la justicia del modelo educativo diseñado por la dictadura, provocando significativas modificaciones a las leyes que gobiernan el sistema educativo de ese país, y un debate que está lejos de haber concluido.

Se trata de dos movimientos estudiantiles que, si bien constituyen una respuesta al proceso de mercantilización de la educación superior, difieren considerablemente en cuanto a su grado de organización, su interpretación del conflicto y las perspectivas de transformación propuestas; en otras palabras, sus capacidades, percepciones y preferencias como actores colectivos. Estas divergencias se pueden explicar, tal como sugiere Manja Klemenčič,<sup>14</sup> en el hecho de que la acción estudiantil está fuertemente influida tanto por el sentido de *autoridad* en un contexto institucional o sistémico dado como por las interpretaciones de lo que el conjunto de los actores considera *legítimo*. Desde nuestro punto de vista, tal como lo demuestra el caso chileno, ambos factores están a su vez determinados por el estado y el sentido de la reforma en acto. Así, para el caso de México, estaríamos hablando de una dinámica en la que el gobierno, junto

14 "Student power in a global perspective and contemporary trends in student organization", en *Studies in Higher Education*, Londres, Routledge, 2014, p. 401.

con otros actores, persigue una convergencia del SES hacia formas de funcionamiento más orientadas al mercado, en donde la transformación de la UNAM se consideraba estratégica, dada su importancia en el nivel nacional. En el SES chileno, por su parte, autoridad y legitimidad confluyen en la necesidad de gobernar la estabilidad de un mercado educativo consolidado, en el que el Estado se desenvuelve como garante de los fines que debería perseguir el sistema.<sup>15</sup>

Más allá de lo obvio, es necesario aclarar que al comparar los movimientos estudiantiles en México y Chile se deben utilizar distintos puntos de partida. En lo que respecta al CGH, estaríamos hablando de un movimiento circunscrito a un ámbito institucional y temporal específico (la UNAM, entre 1999 y el año 2000); el movimiento chileno, por su parte, es mucho más complejo, no sólo porque es de alcance nacional y sus implicaciones afectan al sistema educativo en su conjunto, sino porque además, independientemente de que es posible identificar momentos precisos de su desarrollo (aquí nos avocaremos a 2011), el debate que ha suscitado y la continuación misma de las movilizaciones nos dejan claro que su ciclo está lejos de haber concluido.<sup>16</sup>

### **México: el Consejo General de Huelga y la defensa de la gratuidad en la UNAM**

A finales de 1998, el entonces rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Francisco Barnés de Castro, expresó su voluntad de reformar el Reglamento General de Pagos (RGP) para aumentar los aranceles por concepto de matriculación, e implementar una serie de cobros por exámenes y otros servicios hasta entonces gratuitos o de costo simbólico. Haciendo un balance de la situación de la uni-

15 Cfr. Miguel Alejandro González Ledesma, "New modes of governance of Latin American higher education: Chile, Argentina and Mexico", *Bordón*, vol. 66, núm. 1, 2014, pp. 137-150.

16 Estas diferencias, además de los factores mencionados, tienen que ver sobre todo con el tipo de administración o modalidad de gobernanza sistémica que impera en cada país (procedural, jerárquica, autogobierno o gobierno a la distancia), un tema del que nos hemos ocupado más ampliamente en otro lugar (Cfr. *idem.*).

versidad insignia del país, el rector presentaba la reforma como una medida necesaria ante el reciente recorte de 37 por ciento al gasto educativo, llevado a cabo por el gobierno federal para sortear la crisis económica que se arrastraba desde finales de 1995, y la caída de los precios del petróleo en 1998.<sup>17</sup> No era la primera vez que se presentaba una propuesta de este tipo en la institución: en 1986 y 1992, dos rectores, Jorge Carpizo y José Sarukán, intentaron medidas similares con magros resultados, pues en ambos casos enfrentaron la férrea oposición de los alumnos, en ese entonces organizados en el Consejo Estudiantil Universitario (CEU).<sup>18</sup>

Fue sobre todo el plan de Carpizo el que provocó grandes reacciones en la comunidad universitaria, ya que la propuesta de aranceles era parte de un paquete más ambicioso de reformas que, entre otras cosas, incluía nuevas modalidades de evaluación para profesores y alumnos; vinculación con el sector productivo; revisión y cambios en los planes de estudio; eliminación del pase automático a la universidad (un derecho del que se benefician los alumnos del bachillerato de la UNAM), etc. Y si bien es cierto que durante el periodo de Sarukán se dieron algunos pasos importantes en el proyecto de reforma, tanto el RGP como el Reglamento General de Inscripciones (RGI, que norma el pase automático y los límites de permanencia en la institución) parecían asuntos imposibles de abordar. Pero en 1999, Barnés de Castro podía jactarse de haber tenido más éxito que sus predecesores: el nuevo rector le había apostado al gradualismo en la implementación de las medidas más polémicas, convencido de que la capacidad de respuesta de los directamente afectados se veía mermada cuando se encontraban aislados del resto de la comunidad universitaria, tal como quedó demostrado en 1995, tras el cambio del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, y en 1997, ante la escasa respuesta estudiantil luego de las reformas al RGI.

17 Ivonne Melgar, "Cae 37 por ciento el gasto educativo: cero pesos a universidades", *Reforma*, año 6, núm. 1811, secc. A, 25 de noviembre de 1998.

18 Para una historia más detallada del Consejo Estudiantil Universitario, véase Gilberto Guevara Niebla, *La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano*, México, Siglo XXI, 2009, pp. 103-220.

Sin embargo, a pocas semanas de presentado el proyecto de reforma al RGP, un movimiento estudiantil emergente se manifestaba masivamente en las calles en contra del aumento de cuotas en la UNAM, al tiempo que exigía un diálogo público con el rector. Pero ni Barnés de Castro ni el resto de las autoridades universitarias estaban dispuestos a llegar a compromisos: el 15 de marzo de 1999, y rodeado por un fuerte dispositivo de seguridad, el Consejo Universitario aprobó las reformas. Un mes después, y tras haber ocupado la mayoría de las instalaciones de la UNAM, la Asamblea Estudiantil Universitaria (AEU) –hasta entonces la instancia de coordinación estudiantil–, se constituyó como Consejo General de Huelga. Ese mismo día, el CGH presentó un pliego de seis demandas:

- Abrogación del Reglamento General de Pagos y anulación de todo tipo de cobros por inscripción, trámites, servicios, equipo y materiales.
- Derogación de las reformas al RGI aprobadas por el Consejo Universitario el 9 de junio de 1997. Esto significa recuperar el pase automático, eliminar los nuevos límites de permanencia a los estudiantes de la UNAM y respetar la elección de carrera dando prioridad al bachillerato de la UNAM.
- Realización de un Congreso Democrático y Resolutivo en el que toda la comunidad discuta y decida sobre los problemas que enfrenta la universidad, y cuyas decisiones tengan carácter de mandato para la totalidad de la comunidad universitaria y sean acatadas por las autoridades.
- Rompimiento total y definitivo de los vínculos de la UNAM con el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) y, en consecuencia, anulación del examen único de ingreso al bachillerato de la UNAM, así como del Examen Único de Egreso.
- Desmantelamiento del aparato represivo y de espionaje montado por las autoridades, así como anulación de todo tipo de actas y sanciones en contra de maestros estudiantes y trabajadores que participaron en el movimiento.



- Corrimiento del calendario escolar tantos días como los días efectivos de clase suspendidos por el actual conflicto, con la correspondiente anulación de las clases extramuros.

La huelga estudiantil, que se prolongó por poco más de nueve meses, le costó el cargo a Barnés de Castro. Y si bien el nuevo rector, Juan Ramón de la Fuente, concedió la suspensión parcial de las iniciativas que provocaron la huelga y se manifestó a favor de un congreso, el CGH mantuvo la ocupación de las instalaciones universitarias y continuó manifestándose en las calles. Para el movimiento estudiantil, las garantías ofrecidas por De la Fuente no eran suficientes, ya que se dejaba la puerta abierta a nuevas intentonas reformistas; además, la propuesta del congreso no aseguraba una representación proporcional de los actores universitarios y sus conclusiones no se verían reflejadas en políticas institucionales concretas. Sin embargo, a esas alturas el movimiento estudiantil había perdido la iniciativa política y se encontraba desgastado y dividido. El 6 de febrero del 2000, con la ayuda del gobierno federal y luego de meses de una campaña mediática sin precedentes, las autoridades universitarias autorizaron la intervención de la recientemente creada Policía Federal Preventiva (PFP) para poner fin a la huelga, lo que resultó en el encarcelamiento de más de mil estudiantes, acusados entre otras cosas de daños a la nación y terrorismo.<sup>19</sup>

La relevancia del movimiento encabezado por el CGH no se restringe a su inusitada duración o a las particularidades de su desenlace, se debe tener en cuenta sobre todo la influencia que tuvo en la reforma por la que atraviesa la UNAM, cosa que en parte no ha sido posible porque, como ya se ha mencionado, la participación de los estudiantes en dicho proceso sigue siendo identificada en términos de espontaneidad y emergencia. Con el fin de dar algunos pasos en esa dirección, y siguiendo el enfoque de Klemenčič, en este caso sería necesario poner atención a la forma en que se configura el sentido de autoridad, en términos de: a) las dinámicas de exclusión en la arena decisional universitaria (desde sus formas de *convergencia formal*

19 Hugo Aboites, "Los movimientos estudiantiles...", p. 14.

hasta las actuales de *divergencia abierta*), y b) sus efectos en la evolución de la organización estudiantil (*calidad del desafío estudiantil y alargamiento artificial del conflicto*). La segunda dimensión, de legitimidad, la veremos más adelante, cuando se aborde la preponderancia del tema del financiamiento como detonante de conflictos.

## De la convergencia formal a la divergencia abierta

La UNAM ha mantenido prácticamente inalterada su estructura de gobierno desde la promulgación de la Ley Orgánica, en 1945,<sup>20</sup> de manera que si nos concentráramos solamente en la normativa vigente resultaría difícil –si no imposible–, entender cómo es que aun así, en años recientes se han venido ensayando cambios inspirados en una visión más mercantilista de la ES, sin que ello se traduzca, como en algunas universidades de otros países, en nuevas formas de gobierno institucional de inspiración gerencial. La clave, desde nuestro punto de vista, radica en la evolución de las “reglas informales del juego”; es decir, la manera en que el vértice institucional pasa de practicar una mediación discrecional entre los intereses de la comunidad universitaria hacia un ejercicio de la autoridad que prescinde cada vez más de dicha mediación para modelar el perfil de la UNAM.

En efecto, si bien es cierto que la estructura de gobierno de la universidad no contempla una participación relevante de estudiantes, profesores y trabajadores en las decisiones que conciernen a la institución,<sup>21</sup> tradicionalmente la gestión de los conflictos se basaba

20 “La plena autonomía [*conquistada por un movimiento estudiantil en 1929*], sólo duró una década, pues una alianza entre los conservadores de la institución y del Estado cambió la ley y excluyó a estudiantes y profesores del nombramiento de autoridades universitarias (1945)”. *Ibid.*, p. 10.

21 Tras la reforma del 26 de agosto de 2011 se amplió el número de consejeros universitarios, sin que ello cambiara las reglas del juego. Actualmente, el Consejo Universitario está integrado por el rector y el secretario general (presidente y secretario, respectivamente), por los directores de facultades, escuelas e institutos (57 consejeros ex officio), y por los representantes propietarios y suplentes de profesores y alumnos de facultades y escuelas (140); los investigadores de institutos (62) y centros (4); los alumnos de los programas de posgrado (12); los técnicos académicos (10); los académicos de los centros de extensión (2) y de las dependencias administrativas que cuentan con personal académico (4), así como del personal administrativo

en la apertura de canales extraordinarios de interlocución con los grupos opositores. En la mayoría de los casos, la desmovilización de dichos grupos pasaba por la satisfacción parcial de sus demandas, sin que ello se tradujera necesariamente en un reconocimiento formal de su legitimidad como actores. Este orden de cosas, que garantizó por largo tiempo una forma de gobierno institucional relativamente estable, dependía del hecho de que la función social asignada a la universidad constituía un terreno de convergencia, en donde el ejercicio de la autoridad significaba precisamente contener y administrar el dinamismo de los actores que pretendían profundizar o simplemente hacer cumplir dicha función.

A la luz de lo que sucedería en 1999-2000 con el Consejo General de Huelga, se advierte que a partir del movimiento estudiantil del CEU, la vieja dinámica de convergencia formal entre los actores comenzaba a mostrar síntomas de agotamiento. Y es que si bien para entonces existía una percepción aparentemente común de los problemas que enfrentaba la institución (déficit presupuestal, calidad deficiente, etc.) no se podía decir lo mismo en cuanto a la interpretación de sus causas ni mucho menos respecto a sus posibles soluciones; los numerosos encuentros entre las autoridades universitarias y los líderes del movimiento estudiantil antes y después de que el CEU se declarara en huelga evidenciaron hasta qué punto estas divergencias eran irreconciliables. En todo caso, el conflicto de 1986-1987 se resolvió rápidamente cuando Carpizo dio marcha atrás a algunas de sus reformas, aceptando la realización de un congreso en el que se pudiera concertar un proyecto de reforma universitaria con una orientación distinta.<sup>22</sup>

El congreso universitario, que se llevó a cabo en 1990, luego de largas y difíciles negociaciones sobre su composición y resolutivi-

---

de la universidad (7). En total, son 299 consejeros; aparentemente, los profesores y alumnos son la mayoría, pero en los hechos la mayor parte de los académicos, la totalidad de los directores, el personal administrativo e incluso muchos alumnos votan bloque las decisiones del rector. Para más información véase <<https://consejo.unam.mx>>.

22 A decir de Hugo Aboites, "temerosas las autoridades institucionales y gubernamentales de que la huelga se prolongara en un contexto preelectoral [*con Cuauhtémoc Cárdenas como un fuerte candidato de unidad en la izquierda*] y de profunda inquietud social, cedieron rápida y totalmente a las demandas estudiantiles". *Ibid.*, p. 12.

dad, pudo haber sido un verdadero parteaguas en la historia de la institución, ya que en él se pusieron sobre la mesa temas fundamentales como el financiamiento, el gobierno institucional o la calidad académica. Sin embargo, la mayoría de los debates que se llevaron a cabo alrededor de estos y otros asuntos no se reflejaron en resultados concretos, y los acuerdos que sí se tomaron (como, por ejemplo, la eliminación del Tribunal Universitario), fueron desacatados sin mayor justificación por las autoridades universitarias. Por otro lado, buena parte de los líderes y militantes del CEU relegaron a un segundo plano la organización del congreso para dedicarse a trabajar en la campaña presidencial de Cuauhtémoc Cárdenas en las elecciones de 1988; y, un año más tarde, a la creación del Partido de la Revolución Democrática (PRD).<sup>23</sup> Las nuevas prioridades del vértice ceuista tuvieron como consecuencia que tanto la organización como el desenvolvimiento del congreso estuvieran muy por debajo de las aspiraciones que le dieron origen.<sup>24</sup>

La administración de José Sarukhán (1989-1997), y los primeros años de la encabezada por Barnés de Castro (1997-1999) hasta antes del conflicto, se caracterizaron por una aparente falta de interés por parte de los estudiantes en los asuntos institucionales. Luego del congreso, Sarukhán dedicó sus esfuerzos a reformas de índole académica, desatando algunos conflictos de mediano alcance en 1992 y 1995.<sup>25</sup> Barnés de Castro, por su parte, inició el proceso de descentralización institucional y reformó el RGI, como ya se

23 Es muy probable que los líderes ceuistas consideraran como una prioridad su participación en dicha campaña, pues existían condiciones suficientes para pensar que Cárdenas tenía posibilidades de ganar las elecciones (como de hecho sucedió), de manera que los cambios necesarios en la UNAM (y en la educación en general) podrían impulsarse desde un gobierno diferente.

24 Para una profundización sobre el Congreso de 1990, véase Raúl Trejo Delarbre, "La accidentada ruta hacia el Congreso Universitario de 1990", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIV, núm. 178, septiembre-abril de 2000, pp. 221-253.

25 José Sarukhán intentó una versión propia de reformas al RGP a finales de 1991, considerando que el movimiento estudiantil se encontraba desgastado luego de los resultados del congreso. Sin embargo, el CEU logró aglutinar de nueva cuenta a miles de estudiantes listos para la movilización, por lo que Sarukhán se vio obligado a recular. En 1995, por otra parte, el Consejo Universitario aprueba una reforma radical en el plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), eliminando dos turnos de los cuatro que existían entonces. Como respuesta, los estudiantes de los CCH llevaron a cabo una huelga de 45 días, que fracasó ante la

mencionó, sin generar una oposición significativa. A lo largo de este periodo, el activismo en la UNAM comenzó a aglutinarse en torno a corrientes estudiantiles políticamente diferenciadas, muchas de ellas anteriormente contenidas en el Consejo Estudiantil Universitario. Este proceso configuró varias interpretaciones políticas sobre el ciclo de movilizaciones concluido en 1990, y sentó las bases de lo que sería el Consejo General de Huelga.

Lo que aquí denominamos *divergencia abierta*, o bien la ruptura definitiva de los equilibrios tradicionales en la política universitaria, termina por consolidarse de igual manera durante este periodo, como efecto del proceso más amplio de reestructuración y reforma del sistema educativo nacional. Sin embargo, esto no es del todo evidente en la UNAM si no hasta el conflicto de 1999 cuando la agitación despertada por el tema de las cuotas termina movilizand una marea de opiniones a favor y en contra de dicha medida, sin que este clima se tradujera en espacios de discusión y diálogo en donde la comunidad universitaria pudiera incidir en el rumbo de los acontecimientos.<sup>26</sup> De hecho, desde el anuncio del incremento de aranceles hasta la ocupación de la universidad por parte de la PFP, el conflicto puede leerse políticamente a partir de la evolución de dos constantes: a) el no reconocimiento de los estudiantes/movimiento estudiantil como actores por parte de las autoridades, y b) la demanda de diálogo público y reconocimiento del CGH como interlocutor para la resolución del conflicto.

En el Cuadro 1 se presenta una cronología analítica que ilustra esta dinámica a partir de la división del conflicto en dos momentos: del 18 de diciembre de 1998 al 12 de noviembre de 1999, bajo la

---

falta de apoyo de las facultades y escuelas de la UNAM, y ante la aparente indiferencia de la comunidad del CCH.

26 El contexto educativo de entonces abundaba en señales de los cambios en curso en el nivel nacional. Obviamente, su análisis escapa a los objetivos de este ensayo, aunque es posible señalar las reformas al artículo 3º de la *Constitución* y la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, en 1993; el surgimiento del Centro Nacional de Evaluación (Ceneval) en 1994, y la primera edición del Examen Único de Acceso al Bachillerato, en 1996; el notable crecimiento de la oferta privada de educación superior, así como la participación cada vez más determinante de algunos organismos financieros internacionales tanto en la elaboración de recomendaciones de políticas públicas destinadas a transformar el sistema educativo como en el financiamiento de proyectos específicos.

administración de Barnés de Castro, en donde predomina el *no reconocimiento* al movimiento estudiantil; y del 17 de noviembre al 6 de febrero del año 2000, ya con Juan Ramón de la Fuente en la Rectoría, y en donde se dan visos de un *reconocimiento parcial*. Con base en los eventos seleccionados, se pretende mostrar –de manera sumaria– cómo la iniciativa política (representada con un asterisco), pasa de la Rectoría (tras el anuncio de reformas al RGP, en 1998), al movimiento estudiantil, para finalmente volver a la Rectoría gracias al cambio de rumbo en la administración del conflicto por parte del nuevo rector y, sobre todo, al desgaste político del CGH debido al alargamiento artificial del conflicto.

#### CUADRO 1

México: reconocimiento del movimiento estudiantil e iniciativa política de los actores 1998–2000

18 de diciembre 1998–12 de noviembre 1999 (No reconocimiento)		17 de noviembre 1999–6 de febrero 2000 (Reconocimiento parcial)	
Rectoría	AU/CGH	Rectoría	CGH
<b>Anuncio RGP</b> (18 de diciembre de 1998)*	1ª Asamblea Universitaria Petición debate público (19 de febrero de 1999)	De la Fuente nombrado rector Ejes: consenso y participación de todos (17 de noviembre)	CGH emplaza a De la Fuente al diálogo (18 de noviembre)*
Aprobación RGP mayoría de Consejos Técnicos (26 de febrero)*	1er Paro de labores Petición diálogo público (11 de marzo)	Encuentro representantes rector en Auditorio Filosofía y Letras presentan formato diálogo* (22 de noviembre)	Encuentro representantes rector en Auditorio Filosofía y Letras para formato diálogo (22 de noviembre)
Aprobación RGP (15 de marzo)*	2do paro de labores Derogación RGP/Diálogo público (24 de marzo)	De la Fuente reconoce interlocución CGH y acepta discutir demandas estudiantiles* (29 de noviembre)	CGH acepta llevar propuesta del rector a las asambleas (29 de noviembre)
Barnés de Castro: “Estoy listo para una huelga larga”	Consulta Universitaria gratuidad–otras demandas/ Diálogo/Posible huelga (15 de abril)*	Rectoría dice ofrecer todas las condiciones para que el diálogo se lleve a cabo* (5 de diciembre)	CGH otorga resolutividad a sus 120 delegados (5 de diciembre)*
Modificaciones al RGP Cuotas voluntarias Servicios no (7 de junio)*	<b>Estallamiento huelga</b> Creación del CGH Pliego petitorio/Demanda diálogo público (19–20 de abril)*	De la Fuente: necesidad de “consenso amplio” entre todos los universitarios (7 de diciembre)*	

CUADRO 1 (continuación)

18 de diciembre 1998-12 de noviembre 1999 (No reconocimiento)		17 de noviembre 1999-6 de febrero 2000 (Reconocimiento parcial)	
Rectoría	AU/CGH	Rectoría	CGH
	Consulta metropolitana estudiantil* (27 de mayo)	<b>Acuerdos del 10 de diciembre</b> Se acepta discutir todo el pliego "Diálogo única vía de solución al conflicto"*	<b>Acuerdos del 10 de diciembre</b> Se acepta discutir todo el pliego "Diálogo única vía de solución al conflicto"*
<b>1ª reunión Rectoría-CGH</b> Comisión de Encuentro Propone presenta nuevo RGP (5 de julio)*	<b>1ª reunión Rectoría-CGH</b> Comisión 120 delegados Rechaza nuevo RGP (5 de julio)*	De la Fuente reitera disposición al diálogo* (12 de diciembre)	Manifestación en la embajada estadounidense es reprimida y 98 estudiantes son detenidos (11 de diciembre)
Profesores eméritos presentan propuesta de salida (27 de julio)**	Debate con eméritos/ Rechazo propuesta (10 de agosto)	De la Fuente presenta su propuesta de solución institucional al conflicto (31 de diciembre)*	CGH suspende diálogo como protesta por la represión (12 de diciembre)
	Replanteamiento pliego petitorio* (30 de agosto)	Consejo Universitario decide realizar plebiscito sobre propuesta del rector (6 de enero de 2000)*	Los 120 delegados se presentan al diálogo según lo acordado, pero Rectoría no asiste (12 y 13 de enero)
Renuncia Barnés de Castro (12 de noviembre)	Nueva consulta CGH (26 de octubre)*		CGH realiza nueva consulta metropolitana sobre sus demandas y el diálogo (18-19 de enero)
		<b>Se realiza plebiscito</b> Resultados favorables a Rectoría* (20 de enero)	CGH declara contar con mejores resultados (20 de enero)
		Provación en la Preparatoria 3 termina con la intervención de la PFP y la detención de 86 estudiantes* (1 de febrero)	
		PFP ocupa y desaloja las instalaciones de la UNAM Más de mil estudiantes detenidos (6 de febrero)*	
		<b>Fin de la huelga</b>	

\* Iniciativa política

\*\* Iniciativa de los profesores eméritos

A diferencia del CEU, el CGH nunca tuvo la oportunidad de debatir directamente con las autoridades sobre el tema de las cuotas, y mucho menos sobre los otros puntos del pliego petitorio. Hasta el día de su renuncia, Barnés de Castro se negó reiteradamente a dialogar con los estudiantes; de hecho, las reformas del 7 junio (que volvían voluntarias las cuotas, pero no el pago de servicios), fueron el máximo de flexibilidad que el rector estaba dispuesto a conceder, y éstas habían sido discutidas y aprobadas en el seno del Consejo Universitario. Por otra parte, durante esta primera etapa la Rectoría se valió de una apabullante campaña mediática para sostener su posición, además de otros métodos para presionar a los estudiantes menos comprometidos con la huelga (o contrarios a ella), como la continuación de las actividades académicas de la universidad en sedes alternas (inscripciones, exámenes, clases extra muros y otros trámites).<sup>27</sup> Esta estrategia, que al final resultó ser contraproducente para el propio Barnés, sí tuvo un impacto negativo en el movimiento estudiantil, aunque no lo suficiente como para acabar con la huelga.

Desde su primer discurso como rector, Juan Ramón de la Fuente reconoce implícitamente al CGH, y se muestra dispuesto a dialogar sobre sus demandas. Sin embargo, este reconocimiento se hace en el marco de una alusión más amplia a la necesidad de incluir a una comunidad universitaria que si bien era “mayoritaria”, se había mantenido “silenciosa” hasta ese momento. En ese tenor, el 10 de diciembre de 1999, luego de algunas reuniones previas entre la comisión de Rectoría y los 120 representantes del CGH, ambas partes firman una serie de acuerdos en los que se concordaba la discusión de todos los puntos del pliego petitorio, y se establecía, además, que el diálogo sería la única vía para solucionar el conflicto.<sup>28</sup> Para entonces, el

27 En junio de 1999, el semanario *Proceso* sostenía que, hasta entonces, la Rectoría a cargo de Barnés de Castro había gastado más de 10 millones de pesos solamente para promover su posición ante los medios de comunicación. Véase *La huelga sin fin*, Edición Especial de *Proceso*, núm. 5, 1 de diciembre de 1999, p. 72.

28 La firma de los acuerdos fue recibida con optimismo por parte de la opinión pública. Sin embargo, para los sectores más duros del CGH se trató de una “traición” al movimiento, lo que causó enfrentamientos en varias asambleas, tal como da cuenta un documento desclasificado del CISEN sobre los acontecimientos que tuvieron lugar luego del 10 de diciembre. Véase CISEN (Centro de Investigación y Seguridad Nacional), “Cronología del conflicto UNAM”, en



movimiento se encontraba en un punto crítico, pues la posibilidad de un diálogo real llegaba a poco más de siete meses de iniciada la huelga, cuando el desgaste era a todas luces evidente.

Durante esta segunda etapa, la recuperación de la iniciativa política por parte de la Rectoría se vio favorecida ulteriormente por las divisiones en el interior del CGH, y el alejamiento de muchos estudiantes que antes apoyaban activamente el sostenimiento de la huelga; además, la criminalización de las manifestaciones públicas convocadas por el movimiento, y la campaña mediática que maximizaba los niveles de confrontación y violencia dentro de las asambleas del CGH, terminaron por restarle apoyo ante la opinión pública. Curiosamente, un día después de la firma de los acuerdos una serie de provocaciones durante un mitin en la embajada de los Estados Unidos fue el pretexto para que el Gobierno del Distrito Federal (GDF) autorizara una violenta represión, cuyo saldo fueron decenas de heridos y 98 estudiantes detenidos. Al día siguiente, la representación del CGH no acudió al diálogo con la Rectoría en protesta por dichos acontecimientos; tres días después las autoridades universitarias declararon que el movimiento estudiantil había suspendido el diálogo “sin motivo alguno”.<sup>29</sup>

Con el pretexto de la suspensión del diálogo, a finales de diciembre, De la Fuente presenta una propuesta de solución al margen del CGH, y anuncia la realización de un plebiscito para que toda la comunidad universitaria se manifieste al respecto. Éste se lleva a cabo el 20 de enero del 2000, con una participación de 160 mil personas, cuyo voto, según los resultados anunciados por las propias autoridades, favorecía mayoritariamente la propuesta del rector. Dos días antes, el CGH había realizado su propia consulta en el nivel metropolitano, para preguntarle a la gente –como ya lo había hecho anteriormente– sobre su legitimidad como interlocutor y la justeza de sus demandas. No obstante, para el CGH los resultados de esta

---

<[http://www.cisen.gob.mx/pdfs/doc\\_desclasificados/60-2003\\_CRONOLOGIA\\_CONFLICTO\\_UNAM.pdf](http://www.cisen.gob.mx/pdfs/doc_desclasificados/60-2003_CRONOLOGIA_CONFLICTO_UNAM.pdf)>, consultado el 15 de septiembre de 2014.

29 Miguel Alejandro González Ledesma, “Neoliberalismo y educación superior en México”, tesis de licenciatura en Estudios Latinoamericanos, México, Colegio de Estudios Latinoamericanos-FFyL-UNAM, 2010, p. 143.

consulta fueran positivos, el movimiento estudiantil había perdido definitivamente la iniciativa: en cuestión de semanas, el alud mediático causado en torno al plebiscito y los innegables estragos luego de nueve meses de conflicto terminaron por precipitar los acontecimientos que definieron la suerte de la huelga con la intervención de la PFP durante la madrugada del 6 de febrero.<sup>30</sup>

### *El desafío estudiantil ante el alargamiento artificial del conflicto*

Si consideramos al conjunto de los actores involucrados en la definición de las políticas de educación superior, sería posible observar con cierta facilidad cómo es que cada uno de ellos se organiza y opera para posicionar de la mejor manera posible sus propias preferencias (asociaciones de universidades públicas o privadas actuando en bloque frente al gobierno; los empresarios que se organizan en asociaciones patronales o de ramo; los profesores y trabajadores por medio de sus sindicatos, etc.). Esta tarea no es sencilla cuando se trata de los estudiantes, no sólo por las relaciones asimétricas que determinan las posibilidades de acceso a la arena decisional en cuestión, sino también porque, en la mayoría de los casos, sus modos de organización, acción y toma de decisiones escapan a la mirada del observador externo.

Parafraseando a Raúl Zibechi, al no tomar en cuenta este orden de cosas pareciera que la concepción de *lo político* se limita a aquellas acciones o eventos explícitamente declarados, por lo que se tiende a concluir que los actores estudiantiles carecen intrínsecamente de una vida política propia, o que ésta se reduce a los momentos

30 El primero de febrero una gresca orquestada por provocadores pagados termina con la intervención de la policía federal preventiva (PFP) en la Preparatoria número 3, y con la detención de 86 estudiantes, que son trasladados inmediatamente al Reclusorio Norte. El 4 de febrero, 12 delegados del CGH asisten a una reunión privada con una comisión de Rectoría, en la que se les conmina a aceptar los resultados del plebiscito y entregar inmediatamente las instalaciones, ya que de lo contrario la entrada de la policía es inminente. Dos días después de que la comisión rechazara el ultimátum, la UNAM es ocupada por la PFP.

excepcionales de protesta.<sup>31</sup> Y, sin embargo, es justamente parte de eso otro que no se ve lo que nos ofrece una clave de lectura para analizar algunos aspectos del CGH que aquí nos interesa resaltar, en concreto la influencia que tuvieron las valoraciones políticas sobre el ciclo de movilizaciones concluido en 1990, y cómo éstas fueron decisivas en la configuración del particular modelo de organización adoptado por el CGH; y las condiciones en las que el movimiento planteó su desafío al proyecto de reforma universitaria, así como su efectividad real durante la huelga.<sup>32</sup>

En efecto, la experiencia del CEU inspiró en muchos sentidos al movimiento de 1999-2000. Desde el anuncio oficial de las reformas al RGP, era común que los activistas aludieran a la lucha de mediados de los ochenta como una prueba de que la organización estudiantil podía frenar con éxito el proyecto de las autoridades, incluso tiempo después de que las reformas fueron aprobadas. Tal como lo hiciera el CEU, la entonces Asamblea Estudiantil Universitaria convocó al rector a un debate público en el auditorio Che Guevara, de la Facultad de Filosofía y Letras (al que Barnés, a diferencia de Carpizo, no asistió). Más adelante, entre las demandas de los estudiantes se volvió a incluir la realización de un congreso universitario para transformar la UNAM en condiciones democráticas. Pero en lo que se refiere a las formas de organización y la toma de decisiones el movimiento hizo todo lo posible para diferenciarse de su predecesor, en parte porque los tiempos políticos habían cambiado, y en parte porque predominaba una lectura del pasado que achacaba los errores del CEU tanto a la aceptación de liderazgos unipersonales como a una dinámica

31 Véase Raúl Zibechi, *Genealogía de la revuelta. Argentina: la sociedad en movimiento*, México, Ediciones FZLN, 2004, p. 13.

32 Eso otro es definido por James Scott como *infrapolítica*, un concepto muy rico que describe las prácticas de los *dominados* en sus espacios de convivencia cotidiana, desde las cuales se construyen, mantienen y difunden prácticas de resistencia marginal que, sin embargo, alcanzan una visibilidad mayor en momentos de movilización intensa. La infrapolítica en los movimientos estudiantiles es un tema sin duda alguna muy interesante que arrojaría ulteriores pruebas de la continuidad política más allá del evento de movilización en sí; por otro lado, permitiría explicar la persistencia en el tiempo de muchas prácticas (brigadas informativas, carteles y pintas, actividades de autofinanciamiento) comunes a los estudiantes en momentos de invisibilidad política. Cfr. James Scott, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2000.

asamblearia basada en la aprobación o el rechazo a las decisiones tomadas en el vértice de la organización.<sup>33</sup>

Las autoridades universitarias, por su parte, tuvieron en cuenta el precedente del CEU para evitar muchos de los errores cometidos en el pasado. En particular, como ya señalamos, evitaron cuidadosamente cualquier tipo de acción que significara un reconocimiento del movimiento estudiantil mientras éste mantuvo la iniciativa política; paralelamente, desde los primeros meses del conflicto establecieron contactos informales con algunos líderes estudiantiles vinculados con el PRD, con la intención de negociar el levantamiento de la huelga al margen del CGH, algo que si bien no produjo los resultados esperados, sí tuvo un costo político para el movimiento, ya que dicha intentona provocó los primeros conflictos de gravedad entre los huelguistas, que terminaron con la expulsión de una corriente política del CGH.<sup>34</sup>

Desde muy temprano, quedó claro que el Consejo General de Huelga no era una organización homogénea de estudiantes convocados espontáneamente por un liderazgo único, sino una complicada maquinaria diseñada precisamente para anular toda intención hegemónica por parte de las diferentes corrientes políticas que lo conformaron desde el inicio. Una dinámica que sin duda funcionó con bastante éxito durante los primeros meses del conflicto, cuando la presencia de los estudiantes en las escuelas y facultades era masiva, pero que perdió efectividad conforme éstos se fueron alejando. De hecho, si reflexionamos sobre la capacidad del movimiento estudiantil para sostener su desafío al proyecto de Barnés, saltan a la vis-

33 Con el fin de garantizar la horizontalidad del movimiento, los estudiantes otorgaron un poder mayor a las 36 asambleas locales, restringiendo la discusión en las plenarios del CGH a los resolutivos emanados de cada una de ellas; centralizaron las declaraciones "oficiales" del movimiento en una comisión de prensa y propaganda abierta a la participación de quien quisiera integrarse y, cuando se dio la oportunidad de tener el primer encuentro con las autoridades, crearon una comisión de diálogo con 120 representantes de todas las asambleas.

34 A decir de Luis Javier Garrido, el PRD, "que en un principio se había opuesto a la huelga sin hacerlo público, y después había pretendido dirigirla para negociarla, al no alcanzar el control del CGH para levantarla en beneficio de sus intereses, no dejó de intervenir buscando acabar con el conflicto sin que se pudieran satisfacer las demandas estudiantiles." Véase Luis Javier Garrido, "El movimiento estudiantil 1999-2000 en la UNAM", en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (eds.), *UNAM: Presente y futuro?*, México, Plaza y Janés, 2000, pp. 135-148.

ta un par de elementos de carácter interno que jugaron en su contra en el contexto del alargamiento artificial del conflicto.

En primer lugar, la incapacidad del movimiento para convencer a los estudiantes y a la opinión pública de que el problema en la universidad no se limitaba al aumento de aranceles, sino al proyecto de reforma del que éstas eran parte. Así, antes del estallamiento de la huelga la inmensa mayoría de la gente se vio convocada principalmente por su rechazo al RGP de Barnés, pero la racionalidad que estuvo detrás de la creación del pliego petitorio difícilmente permeó en la conciencia de quienes no eran parte de alguna organización política en el interior de la institución, o de los estudiantes más informados del movimiento.<sup>35</sup> En el mismo sentido, al negarse reiteradamente al diálogo, las autoridades universitarias pudieron sostener desde el principio una interpretación pública del conflicto circunscrita al tema de los aranceles, de modo que a partir de las modificaciones cosméticas al RGP aprobadas el 7 de junio, con la ayuda de ex huelguistas afines y los medios de comunicación, fue posible comenzar a generar la percepción de que el movimiento “ya había ganado”, y que la continuidad de la huelga era sólo una prueba de la intransigencia de algunos activistas.<sup>36</sup>

En segundo lugar, el paulatino alejamiento de muchos estudiantes eliminó el factor de equilibrio entre las corrientes que se mantuvieron dentro de la huelga, por lo que tanto las asambleas locales como las plenarios del CGH fueron cada vez más el escenario de complicadas estrategias orientadas a conquistar la dirección del movimiento a través de la manipulación de los resolutivos. En términos generales, pode-

35 Esta situación se vio agravada ante la ausencia de un diálogo real con la Rectoría sobre las demandas del CGH. De hecho, el diálogo era fundamental para el movimiento, pues se consideraba que un debate abierto sobre el rumbo de la universidad impactaría positivamente a la opinión pública, tal como sucedió en 1987.

36 Ya desde el primer mes de huelga, el Colegio de Directores publicó un desplegado en el que sostenía que: “El pliego petitorio que presentan los estudiantes inconformes rebasa la causa declarada del conflicto, pues demanda entre otras cosas, la *recuperación de viejas canonjías* como el pase automático y la permanencia indefinida de los alumnos en la universidad”. (Las cursivas son mías.) Véase “UNAM: por un pacto universitario”, *La Jornada*, 6 de mayo de 1999, p. 53, en <<http://www.jornada.unam.mx/1999/05/06/anuncian.html>>, consultado el 9 de agosto de 2016.

mos afirmar que incluso más allá de la integridad del pliego petitorio, el tema que fue generando mayores divisiones en el interior de las asambleas tenía que ver particularmente con la necesidad de seguir enfocando o no los esfuerzos del CGH en la exigencia de un diálogo público y resolutivo con las autoridades universitarias. Esta exigencia se mantuvo con dificultades hasta la firma de los acuerdos del 10 de diciembre, pero la desertificación de las asambleas y la sucesión de actos represivos terminaron favoreciendo a aquellas posturas que abogaban por la adopción de acciones “contundentes”, para “forzar” a las autoridades universitarias a aceptar sin condiciones (y sin diálogo) la totalidad de las demandas del movimiento.

A 15 años de distancia, el tema de las divisiones en el CGH no ha dejado de ser un asunto espinoso que divide claramente las opiniones de quienes han escrito al respecto, sobre todo en lo que se refiere a la atribución de responsabilidades sobre el desenlace de la huelga más larga que haya vivido la UNAM en toda su historia.<sup>37</sup> Aunque un análisis de esta naturaleza escapa a las intenciones del presente ensayo, no deja de llamar la atención que en muchos casos dichas divisiones sean presentadas como *causa* del alargamiento del conflicto y no como una de sus *consecuencias*; conclusión que, en el mejor de los casos, limita la comprensión del conflicto y sus implicaciones en el proceso de reforma en la UNAM.

A lo largo de este párrafo, se ha querido llamar la atención precisamente sobre el hecho de que la administración del último conflicto vivido en la UNAM evidenció la ruptura definitiva de lo que aquí hemos denominado *convergencia formal*. La manifestación más visible de dicha ruptura fue el alargamiento de la huelga y, en general, el incremento en los costos de oportunidad que los actores estudiantiles debieron (y deberán) pagar (en el futuro) para poder influir en la arena decisional de la institución. El CGH, en efecto, con-

37 Cfr. Adrián Sotelo, *Neoliberalismo y educación. La huelga en la UNAM a finales de siglo*, México, Ediciones El Caballito, 2000; Octavio Rodríguez Araujo (ed.), *El conflicto en la UNAM (1999-2000), Análisis y testimonios de consejeros universitarios independientes*, México, Ediciones El Caballito, 2000; Carlos Becker Chávez, “Diálogo no es negociación. Representación, toma de decisiones y operación política: los límites organizacionales del CGH”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLVII, núm. 193, enero-marzo de 2005, pp. 77-105.

siguió indirectamente la suspensión del RGP, el congelamiento del RGI, una suspensión parcial de la relación de la UNAM con el Ceneval, y una versión “pasteurizada” de congreso universitario, a cambio de casi un año de huelga, poco más de mil estudiantes presos y una cuestionable recuperación del calendario escolar. Sin embargo, al conceder estas medidas, las autoridades universitarias garantizaron la preservación de algo mucho más importante que la aplicación de aranceles: la continuidad del principio de autoridad que prevalece en la institución hasta nuestros días, y que es la condición misma de posibilidad de nuevos conflictos.

### CHILE: EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y EL FIN DEL LUCRO

La insurgencia de los estudiantes chilenos de 2011 ha sido, sin duda alguna, la movilización más grande que ha experimentado este país desde la transición a la democracia en 1990. Aunque las prácticas de resistencia de los jóvenes chilenos se vienen forjando desde mediados de los años ochenta, en el contexto de la crisis de la dictadura de Augusto Pinochet (1973-1989), su antecedente más inmediato lo encontramos en las movilizaciones de 2006, protagonizadas por los estudiantes secundarios, conocidos como “pingüinos”. La particularidad del ciclo de protestas inaugurado por los secundarios es que al principio sus demandas buscaban satisfacer necesidades inmediatas de los colegios municipalizados, desde mejorar la infraestructura de los planteles educativos o aumentar las raciones alimenticias hasta obtener la gratuidad del pase escolar para el transporte y la inscripción a la Prueba de Selección Universitaria, la PSU.<sup>38</sup> Pero el desarrollo

38 Carlos S. Ruiz, “Educación y democracia: aportes para el cambio desde la demanda estudiantil”, en Juan García y Alejandra Falabella, *Los fines de la educación. Seminarios sobre gratuidad, lucro, justicia y democracia*, Santiago de Chile, Ediciones UC, 2013, p. 155. La Prueba de Selección Universitaria (PSU) es un examen estandarizado destinado a evaluar a los egresados de la educación media superior. Los aspirantes a ingresar a la educación superior con mayores puntajes tienen mejores posibilidades para entrar en las instituciones más prestigiosas del país (tradicionales públicas o privadas). Los críticos de la PSU concuerdan en señalar que este instrumento tiende a segmentar a los aspirantes en función de su origen social, más que por sus capacidades académicas.

de los acontecimientos y la enorme convocatoria que tuvieron desde sus primeras acciones públicas los llevó a adoptar una postura más radical, al plantearle al gobierno la eliminación de la Ley General de Enseñanza (LOCE), última herencia del gobierno militar y principio ordenador del peculiar sistema educativo chileno.<sup>39</sup>

Los pingüinos tomaron las calles desde el inicio del año escolar, ocuparon casi todos los edificios de los liceos municipalizados a lo largo del país y, además, convocaron a dos exitosos paros nacionales (el 30 de mayo y el 5 de junio), en los que participaron más de un millón de personas (sobre todo estudiantes, profesores y universitarios), en las principales ciudades chilenas. Por otro lado, el movimiento logró la adhesión de una ciudadanía que, con la experiencia del régimen militar a las espaldas, se había mantenido prácticamente inactiva desde el referéndum que sacó a Pinochet del poder en 1989. Estos hechos pusieron en una situación difícil a la clase política, que al inicio se mostró incapaz de neutralizar el descontento, aunque el gobierno de entonces, encabezado por la socialista Michelle Bachelet (2006-2010), consiguió derrotar a los estudiantes al colocar en la agenda política la cuestión educativa bajo sus propios términos, a través de la creación del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación.

El consejo incluyó la participación de los estudiantes, algo inédito hasta entonces en la política educativa posdictatorial, pero debilitó sus demandas gracias a la inclusión de actores con mayores recursos políticos e intereses económicos vinculados con el sistema educativo (empresarios, la Iglesia católica, las fuerzas armadas y los representantes de la derecha). El resultado más relevante de la iniciativa presidencial fue la sustitución de la LOCE por una nueva Ley General de Educación (LGE), aprobada en septiembre de 2009, cuyas principales modificaciones fueron de orden sustancialmente cuan-

39 La municipalización de la educación básica en Chile es uno de los factores más polémicos del actual orden de cosas en ese nivel educativo. Diseñada por la dictadura militar y sancionada por la LOCE a finales de los ochenta, la municipalización ha terminado por agravar las desigualdades geográficas en la provisión de educación básica. Para más información al respecto, véase Elizabeth Simonsen, *Mala educación: historia de la revolución estudiantil*, Santiago de Chile, Debate, 2010.



titativo. En específico, se autorizaron aumentos a la subvención escolar y aquella preferencial, destinada a los estudiantes más pobres, aunque se mantuvo “el sistema de *vouchers* y la administración por parte de privados de los colegios particulares subvencionados, junto con los municipalizados”.<sup>40</sup> El proceso de negociación logró desmovilizar a los secundarios, pero la insatisfacción ante las reformas del gobierno y la experiencia acumulada luego de meses de movilizaciones fueron decisivas en la organización y las acciones de los estudiantes, que irrumpieron con mayor determinación en la escena política algunos años más tarde.

A principios de 2011, el gobierno de Sebastián Piñera anuncia que ese año sería el “año de la educación superior”, en referencia a una serie de reformas pendientes, pensadas para profundizar el modelo de mercado prevalente en este nivel educativo.<sup>41</sup> Esta declaración supuso una ventana de oportunidad para los actores estudiantiles, esta vez aglutinados en torno a los universitarios de la Confederación de Estudiantes de Chile (Confech), que venían organizando el descontento provocado por el retraso en la erogación de la becas de ese ciclo escolar y por la creciente deuda estudiantil. El 28 de abril se llevó a cabo la primera manifestación del movimiento, con una participación de 8 mil personas; unas semanas más tarde, el 12 de mayo, esa cifra aumentó a 20 mil, tan sólo en Santiago. Era el principio: a mediados de junio se manifestaron 100 mil personas, la concentración más grande desde el retorno a la democracia veinte años atrás.<sup>42</sup>

40 Carlos S. Ruiz, *op. cit.* El *voucher* educativo es básicamente una forma de financiamiento a la demanda a través de la cual se sostiene la educación básica en Chile. El gobierno otorga un *voucher* cuyo valor es intercambiado por educación en todo el país. En las escuelas particulares subvencionadas, se debe pagar una cantidad extra para complementar el costo total de los aranceles (sensiblemente mayor al resto de las escuelas), lo cual ha creado una enorme segregación del sistema en función de la capacidad de pago de las familias. Este mecanismo de financiamiento fue propuesto por primera vez en 1955, en un artículo de Milton Friedman titulado “The role of government in education”, que se puede consultar en <<http://www.ed-choice.org/The-Friedmans/The-Friedmans-on-School-Choice/The-Role-of-Government-in-Education-%281995%29.aspx>>, consultado el 9 de agosto de 2016.

41 Alberto Mayol, “El retorno de la educación a la polis: la obra del movimiento estudiantil”, en Matías del Río, *Es la educación, estúpido*, Santiago de Chile, Ariel, 2012, p. 188.

42 Cristian Bellei, Cristian Cabalin y Víctor Orellana, “The Chilean student movement against neo-liberal education policies”, *Studies in Higher Education*, Londres, Routledge, 2014, p. 5.

El descontento entre los estudiantes y sus familias respecto al sistema educativo era multidimensional. Sin embargo, el endeudamiento fue desde el principio un elemento de identificación entre todos los universitarios del país. Y es que, hasta entonces, estudiar una carrera universitaria en Chile significaba contraer enormes deudas, principalmente con la banca privada, cuyos intereses iban desde 6 hasta 10 por ciento; al terminar sus estudios, muchos jóvenes –aún sin un empleo– debían comenzar a cumplir sus obligaciones crediticias, con la esperanza de extinguir su deuda en 15 o veinte años. Ante esta situación, Sebastián Piñera anuncia a principios de julio la puesta en marcha de un “Gran Acuerdo Nacional por la Educación”, con la intención de desactivar las protestas por medio de un fondo de 4 mil millones de dólares para becas, así como una reducción considerable en las tasas de interés. Sin embargo, la medida fue rechazada públicamente algunos días después por los estudiantes, quienes para entonces demandaban cambios estructurales cuya puesta en marcha debía comenzar satisfaciendo lo que llamaron el Petitorio Nacional Único (PNU). El PNU, que fue experimentando algunos cambios a lo largo del año, se estructura en los siguientes términos:

- *Financiamiento.* Aumento de los aportes basales de libre disposición –no asociados a convenios de desempeño– para garantizar la gratuidad de la educación que entregan, terminar con el autofinanciamiento y financiar los costos reales y el desarrollo de las universidades. Creación de una Red Nacional de Educación Técnica Estatal. Fondo de revitalización para las universidades tradicionales de libre disposición.
- *Acceso con equidad, calidad, integración y heterogeneidad social en la matrícula.* Rechazo a la Prueba de Selección Universitaria (PSU) por su carácter regresivo y elitista que sólo detecta el nivel socioeconómico, y creación de mecanismos complementarios de acceso que consideren nivelación, manutención (académica y económica) y titulación, para que de una vez exista igualdad de oportunidades para todos. Expansión del sistema público de ES a través de la creación de nuevas IES.

- *Democratización y regulación de nuestro sistema de educación superior.* Garantizar el derecho a la participación triestamental (estudiantes, profesores y trabajadores) en los cuerpos colegiados, en las elecciones de autoridades unipersonales y en la toma de decisiones de la totalidad de las instituciones de educación superior. Asegurar las libertades de expresión, cátedra y de asociación a estudiantes, docentes y trabajadores en todas las instituciones. Prohibición efectiva del lucro mediante la creación de una superintendencia de educación en todo el SES, como condición necesaria para el mejoramiento del bienestar de los estudiantes de todas las universidades y de la calidad de la educación que se les entrega.<sup>43</sup>

Estos puntos se pueden resumir en dos demandas que siguen reverberando en el debate nacional hasta el momento en que escribimos estas líneas: *fin del lucro y democratización* del sistema educativo. En nuestra opinión, el centro neurálgico en torno al cual se dirime este debate pasa por cambiar el modelo de financiamiento a la demanda (créditos para la mayoría y exenciones para los estudiantes más pobres), por uno –que es el que todavía prevalece en el nivel mundial– dirigido a la oferta; es decir, a las instituciones educativas. Formalmente, lucrar con la educación está prohibido por la ley. De hecho, las escuelas y universidades privadas que se sostienen gracias a las transferencias de fondos públicos y créditos privados a los estudiantes están constituidas como organizaciones sin fines de lucro. Sin embargo, no existe mecanismo alguno que garantice que esto se cumpla realmente, y los casos de corrupción y abusos han sido ampliamente documentados.<sup>44</sup> Con la democratización, por su parte, se busca garantizar la participación efectiva de estudiantes, profesores y trabajadores en la arena decisional educativa; actores cuya importancia es relativa en las instituciones tradiciona-

43 Rossi Urra, "La movilización estudiantil chilena en 2011: una cronología", *Observatorio Social de América Latina (OSAL)*, año XIII, núm. 31, Buenos Aires, Clacso, mayo de 2012, p. 26.

44 Cfr. María Olivia Mönckeberg, *Con fines de lucro. La escandalosa historia de las universidades privadas chilenas*, Santiago de Chile, Debate, 2013.

les,<sup>45</sup> pero cuya participación está incluso prohibida en las privadas (que son la mayoría).<sup>46</sup>

Con el PNU en mano y un creciente apoyo popular, la Confech convocó a una manifestación no autorizada por la prefectura el 4 de agosto, la cual fue reprimida violentamente por los carabineros.<sup>47</sup> En respuesta al ataque de la policía, los habitantes de Santiago llevaron a cabo un *cacerolazo* masivo como medida de protesta, un acto simbólico que revivía una vieja práctica de resistencia pacífica, común en los tiempos de la dictadura. Así, mientras el apoyo popular al gobierno de Piñera caía a 26 por ciento según las encuestas, la aprobación al movimiento estudiantil alcanzaba 80 por ciento.<sup>48</sup> Para el 10 de agosto, las acciones de repudio al gobierno y por el derecho a la educación se extienden en todo el país, pero Sebastián Piñera minimiza su importancia, recalcando la postura del gobierno de que es imposible otorgar educación gratuita a todos los chilenos porque “nada es gratis en esta vida”.<sup>49</sup>

El movimiento estudiantil había alcanzado su nivel más alto, pues no sólo había conseguido la renuncia del ministro de Educación, Joaquín Lavín (el 18 de julio), sino que además logró encauzar el apoyo de la población a través de un plebiscito organizado por el sindicato de profesores, en el que la mayoría de los participantes (87

45 Las universidades tradicionales son aquellas instituciones de educación superior (IES) que fueron fundadas antes de 1981. Son 16 universidades públicas y 19 privadas agrupadas en el Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (CRUCH), en su conjunto absorben 28 por ciento de la matrícula total de educación superior (ES). Cabe señalar que en Chile el carácter público de las universidades es ampliamente debatido en este país, ya que todas ellas cobran aranceles y obtienen recursos por la venta de servicios a los alumnos y a la iniciativa privada.

46 Cfr. Carlos S. Ruiz, *op. cit.*; Giorgio Jackson, “Las revoluciones que requiere la educación chilena”, en Juan Eduardo García Huidobro y Alejandra Falabella (eds.), *Los fines de la educación. Seminarios sobre gratuidad, lucro, justicia y democracia*, Chile, Ediciones UC, 2013, pp. 173-182.

47 La legislación vigente en este país desde tiempos de la dictadura requiere que las manifestaciones sean autorizadas por la prefectura en donde éstas se llevarán a cabo. La no observación de este requerimiento legitima a las autoridades al uso de la fuerza; las movilizaciones de 2011 demostraron hasta qué punto esta normativa es más bien un arma política utilizada para deslegitimar la inconformidad social.

48 Cristian Bellei, Cristian Cabolin y Víctor Orellana, *op. cit.*, p. 6.

49 OSAL, “Cronología Chile 2011”, disponible en <<http://www.clasco.org.ar/institucional/1h.php>>, p. 249, consultado el 9 de agosto de 2016.

por ciento) se manifestó a favor de la gratuidad de la educación y el fin del lucro.<sup>50</sup> A finales de septiembre, el gobierno se había visto obligado a abrir una mesa de diálogo con los líderes del movimiento, la cual fue declarada como un fracaso por la Confech a principios de octubre.

A partir de este momento y hasta finales de noviembre, el movimiento estudiantil comienza a perder intensidad por el estancamiento de las negociaciones; los crecientes niveles de violencia en las manifestaciones; las diferencias entre los estudiantes sobre cómo debería ser encauzada la movilización y el debate con el gobierno pero, sobre todo, porque se incrementaban las presiones por normalizar la vida académica en numerosas universidades y liceos que hasta entonces se mantenían ocupados por los estudiantes. El 22 de noviembre la Confech declara un receso unilateral para retomar sus actividades en 2012.

Sin embargo, el debate nacional no terminó y se instaló definitivamente en el Congreso, en donde los estudiantes jugarían un rol determinante no sólo en la discusión del presupuesto para el año siguiente, sino también en el diseño de una reforma tributaria destinada a aumentar los recursos para la educación.<sup>51</sup> En el mismo sentido, no obstante que el gobierno seguía defendiendo tenazmente el sistema de créditos, los estudiantes lograron estatizarlo y congelar los intereses de los préstamos a 2 por ciento.

El debate continúa hasta el día de hoy, y el principal objetivo de los estudiantes es eliminar el sistema de financiamiento a la oferta, poniendo fin a la transferencia de recursos públicos al sector privado, y sentando las bases para crear un sistema educativo público y de calidad.

50 El plebiscito se llevó a cabo los días 7 y 8 de octubre, y contó con la participación de casi un millón de personas. En él, podían participar todos los chilenos mayores de 14 años; las votaciones se llevaron a cabo a través de internet. *Idem*.

51 La reforma tributaria se aprobó el 11 de septiembre de 2014. Como en casi todos los proyectos del segundo gobierno de Michel Bachelet para aumentar el financiamiento a la educación, la medida ha generado un fuego cruzado entre los actores estudiantiles, que la consideran insuficiente, y los actores favorables al sistema de mercado, que critican su carácter "regresivo".

## ¿Ruptura del aparente consenso neoliberal?

Bajo la lógica argumentativa que hemos seguido hasta aquí, es lícito preguntarse cómo se configura el sentido de *autoridad* que ha determinado la acción del movimiento estudiantil chileno. ¿Se puede hablar de algo así como la ruptura del consenso neoliberal a partir del movimiento estudiantil de 2006, o el conflicto educativo se resolverá corrigiendo los, así llamados, “errores de mercado”? Es imposible dar una respuesta definitiva en este momento, no sólo porque la cuestión educativa sigue pendiente en el país sudamericano, sino también porque la dinámica de mercado es extensiva (en profundidad y alcance) a todos los ámbitos de la política pública. En todo caso, el hecho de que los estudiantes hayan sido los primeros en cuestionar masivamente este orden de cosas puede ser una señal importante sobre la posibilidad de una crisis que quizá termine por transformar definitivamente la dinámica decisional impuesta por la Constitución de 1980, tal como lo han augurado algunos teóricos que adscriben los sucesos de 2011 a los efectos de una transición inconclusa a la democracia.<sup>52</sup>

El problema, tal como afirma Ruiz, es que la democracia a la que se retorna en los años noventa no es aquella que existía antes de 1973.<sup>53</sup> En los hechos, los partidos y las organizaciones políticas que signaron el Acuerdo Nacional para la vuelta a la democracia plena cancelaron la posibilidad de una derrota más definitiva de la dictadura militar al mantener la Constitución de 1980 y secundar las últimas reformas de Pinochet (entre las cuales se encontraba la LOCE) antes de que éste dejara el poder.<sup>54</sup> Es verdad que entre 1990 y hasta el día de hoy los gobiernos de la Concertación han hecho reformas

52 Cfr. Alberto Mayol, *op. cit.*; Gabriel Salazar, *Movimientos sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*, Santiago de Chile, Uqbar, 2012; Fernando Atria, *La Constitución tramposa*, Santiago de Chile, LOM Ciencias Sociales, 2013.

53 *Ibid.*, p. 141.

54 Este orden de cosas fue posible gracias al acuerdo de todas las fuerzas políticas que impulsaron la transición democrática (con excepción del Partido Comunista), y que fue originalmente propuesto por el cardenal Juan Francisco Fresno. Curiosamente, la LOCE fue el último decreto de Pinochet antes de que dejara el poder.

importantes a la Constitución, sobre todo al eliminar la tutela militar de la democracia. Sin embargo, se ha dejado intacta la institucionalidad económica creada por la dictadura, y con ella la lógica que apunta a la privatización generalizada de las actividades económicas y sociales, especialmente en la salud y la educación, pero también en las obras públicas e incluso recursos estratégicos como el agua y el cobre.<sup>55</sup>

Si se observa el desempeño de los gobiernos de la Concertación, el sentido de autoridad de dicha institucionalidad padece, cuando menos, de un serio problema de coherencia. Desde Patricio Aylwin (1990-1994) hasta el primer mandato de Michelle Bachelet (2006-2010), la continuidad del modelo económico ha producido un enorme malestar social, sobre todo entre la población más pobre del país, pero sin que esta situación se tradujera en manifestaciones de descontento políticamente relevantes hasta 2006. La irrupción del movimiento estudiantil de los pingüinos hizo evidente la fractura entre la realidad social del país y el discurso dominante de la clase política heredera de la Concertación. Sin embargo, fue el gobierno de Sebastián Piñera, el primero surgido de la derecha desde 1990, el que llevó esta contradicción a su paroxismo.<sup>56</sup> Efectivamente, tanto Piñera como la coalición de partidos que lo llevaron al poder –la Alianza– forman parte de un grupo político identificado por haber ocupado diversos cargos durante la dictadura militar, o por simpatizar abiertamente con el legado económico y político de Augusto Pinochet.<sup>57</sup> Este hecho, paradójicamente, fue un factor que favoreció el desarrollo del movimiento estudiantil, debido a la defensa tenaz y sin ambigüedades de la racionalidad mercantilista del modelo educativo protagonizada por el gobierno a lo largo del conflicto.

Sebastián Piñera intentó diversas estrategias para neutralizar la influencia de la Confech a lo largo de 2011. Al inicio, como ya mencionamos, desestimó los alcances de las protestas y minimizó

55 *Ibid.*, p. 143.

56 Y el segundo desde el inicio de la actual República, en 1925. El primero fue encabezado por el empresario Jorge Alessandri, quien ganó la presidencia como candidato independiente.

57 La Alianza está compuesta por los partidos de centro derecha Renovación Nacional (RN) y la Unión Democrática Independiente (UDI).

la importancia del desafío estudiantil; más tarde, aceptó negociar con los líderes del movimiento, reprimiendo simultáneamente las manifestaciones en las calles. Finalmente, encauzó las negociaciones en el interior del Congreso, diluyendo las expectativas puestas en los encuentros directos.<sup>58</sup> Esta estrategia surtió su efecto, pero tuvo un impacto político considerable para la derecha en el poder: la cartera educativa vio pasar cuatro ministros, tres de ellos tan sólo en 2011; la popularidad de Piñera cayó estrepitosamente, liberando el camino al segundo mandato de Michelle Bachelet (2014-2018). Por otro lado, la administración del conflicto y las concesiones en materia educativa, si bien insuficientes desde la óptica estudiantil, provocaron el rechazo de amplios sectores de la derecha y no pocos empresarios de la educación, que interpretaron estas medidas como signos de debilidad por parte del gobierno.

En cuanto a la tensión entre las demandas de los estudiantes y las ofertas del gobierno, llama la atención que estas últimas, al igual que la Ley General de Enseñanza de 2009, se han basado exclusivamente en cambios de naturaleza cuantitativa. Los tres proyectos de solución presentados a lo largo de 2011 por Sebastián Piñera consistían en aumentos al número de becas disponibles, reformas al sistema de garantías para el crédito; además de acciones tendientes a supervisar la calidad de las IES privadas, mejorar las condiciones de trabajo de los profesores, etc. Pero incluso si muchas de las medidas aprobadas (o propuestas) parecen ir en contra de las dinámicas de mercado en la educación superior, el principio del financiamiento a la demanda—columna vertebral del modelo chileno—, no ha cambiado.

A primera vista, resulta obvio que el sentido de autoridad depende en parte de la voluntad oficial por mantener el statu quo; voluntad de la que participan activamente aquellos actores cuyos intereses estarían en juego si éste peligrara. Sin embargo, el obstáculo más importante que enfrentan los actores estudiantiles para impulsar cambios estructurales en el sistema educativo chileno es la Constitución de 1980, en particular la serie de candados jurídicos que protegen las leyes orgánicas impuestas por la dictadura. Al respecto, tal como

58 Cristian Bellei, Cristian Cabolin y Víctor Orellana, *op. cit.*, p. 6.



señala Fernando Atria, si bien los gobiernos de la Concertación han hecho algunos cambios (como la derogación, en 2005, de los senadores “designados”), el sistema decisional que rige la vida del país sigue manteniendo tres cerrojos que vuelven prácticamente imposible un cambio de rumbo: a) se requiere de un quórum muy elevado en ambas cámaras para cambiar las leyes; b) el sistema binominal, que garantiza una sobrerrepresentación de la derecha, y c) el Tribunal Constitucional, que se encarga de “vigilar que las leyes [*sean*] coherentes con el programa neoliberal de Pinochet”.<sup>59</sup>

## El desafío estudiantil al modelo educativo chileno

Al tener en cuenta lo anterior, ¿qué efectos ha tenido este orden de cosas en la organización de los estudiantes chilenos y sus percepciones sobre el conflicto? En entrevista con el investigador Hernán Ouviaña, la lideresa estudiantil, Camila Vallejo, reconoció que una de las consecuencias más importantes del movimiento de los pingüinos fue la reafirmación de la desconfianza de los estudiantes hacia la clase política.<sup>60</sup> En efecto, para el movimiento estudiantil de 2011 una de las imágenes más recordadas de la experiencia de 2006 fue la fotografía “que se sacó la presidenta Bachelet con los dirigentes de la derecha y de la Concertación, todos con las manos entrelazadas y en alto” que, a manera de epílogo, retrataba la celebración de la élite política chilena tras la aprobación de la LGE en 2009, con la consecuente derrota del movimiento estudiantil.<sup>61</sup>

Para Vallejo, más allá de la participación de los secundarios en el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación de Bachelet, el error del movimiento fue no haber mantenido las acciones de protesta mientras las negociaciones se llevaban a cabo. En 2011, si bien durante el conflicto la Confech se aseguró de mantener las movi-

59 Fernando Atria, *op. cit.*, pp. 23-30.

60 Hernán Ouviaña, “Somos una generación que perdió el miedo. Entrevista con Camila Vallejo”, *OSAL*, año XIII, núm. 31, Buenos Aires, Clacso, mayo de 2012, p. 15.

61 Fernando Atria, *op. cit.*, p. 14.

lizaciones durante los encuentros con la representación de Sebastián Piñera, los estudiantes se enfrentaron a tensiones internas generadas por el “horizonte de lo posible”, entendido como el límite de lo que el gobierno estaba dispuesto a ofrecer a la dirigencia estudiantil, y las expectativas de amplios sectores del movimiento de conseguir un cambio radical en el sistema educativo chileno. En concreto, la Confech se enfrentaba a la disyuntiva de “programar” una agenda para impulsar dicha transformación a largo plazo, o continuar con las movilizaciones y otras medidas de presión para obligar al gobierno a ceder “inmediatamente”. Y es que más allá de la imagen de homogeneidad del movimiento estudiantil chileno, en parte alimentada por la atención de la prensa a los liderazgos más visibles, no sólo existían (y existen) puntos de vista divergentes en el interior de la propia confederación, sino que además había otras organizaciones estudiantiles que participaron en el ciclo de protestas de 2011, con sus propias reivindicaciones y percepciones sobre el conflicto.

A diferencia de los movimientos estudiantiles en la UNAM, aglutinados en torno a colectivos y corrientes cuya confluencia ha sido más bien coyuntural (el CEU primero, el CGH después), los estudiantes chilenos cuentan con una organización mucho más estable. En efecto, lo que ahora conocemos como Confech, cuyos orígenes se remontan a 1984, es una organización que agrupa a las federaciones estudiantiles de diferentes universidades chilenas (21 tradicionales estatales; 13 privadas tradicionales y diez privadas). Las federaciones son reconocidas oficialmente en sus respectivas instituciones, su membresía es automática y la elección de representantes se hace periódicamente por medio de elecciones democráticas. En lo local, son portadoras de los intereses de los estudiantes ante las autoridades; como confederación nacional, fungió por primera vez en 2011 como interlocutor de los intereses de los universitarios (y el movimiento estudiantil en general) ante el gobierno, una práctica no reconocida formalmente hasta ahora.<sup>62</sup>

62 Cristian Bellei, Cristian Cabolin y Víctor Orellana, *op. cit.*, p. 8. Las decisiones se toman horizontalmente en las asambleas de cada federación y los resolutivos son llevados a las plenarias de la Confech por un representante; cada federación cuenta con un voto que se ejerce con estricto apego a la voluntad de las bases, y con independencia del número de estudiantes

**CUADRO 2**

Ascenso y declinación del ciclo de movilizaciones estudiantiles de 2011 en Chile

28 de abril – 8 de octubre 2011 (Ascenso)		18 de octubre – 22 de noviembre (Declive)	
Confech	Gobierno	Confech	Gobierno
Primera manifestación estudiantil (28 de abril)*		Jornada de Acción y Movilización. Barricadas, cacerolazos, disturbios e incendios (18-19 de octubre)	Gobierno invoca “ <b>Ley de Seguridad del Estado</b> ”, se elevan penas contra los participantes en disturbios (18-19 de octubre)*
Paro nacional por la “recuperación de la educación pública” (12 de mayo)*		Familias de estudiantes realizan “Mesa social” en contra de la represión (14 mil participantes) (6 de noviembre)	Discusión Presupuesto Educativo 2012 en las cámaras*
<b>Manifestación más de 100 mil personas</b> (16 de junio)*	Mineduc ( <b>primera propuesta</b> ) ofrece mejor presupuesto para estudiantes universitarios y profesores (21 de junio)*	Primeras entregas de instalaciones universitarias ocupadas (8 de noviembre)	
Desde Valparaíso estudiantes rechazan propuesta del gobierno (26 de junio)	Renuncia el ministro Joaquín Lavín (18 de julio)	Marcha en Valparaíso. Escasa participación e incidentes con policía (9 de noviembre)	
	Felipe Bulnes, nuevo ministro, entrega <b>segunda propuesta oficial</b> para reestructurar sistema educativo (7º de agosto)*	<b>Confech declara receso unilateral</b> (22 noviembre)	<b>Gobierno retoma el control de la agenda al llegar a un acuerdo sobre Presupuesto Educativo 2012 al Congreso</b> (21 de noviembre)*
Marcha no autorizada es reprimida. Cacerolazos en protesta por todo Santiago (4 de agosto)	Piñera: educación gratuita imposible, “nada es gratis en esta vida” (11 de agosto)*	Confech y rectores rechazan Presupuesto Educativo 2012 (23 de noviembre)	

con el que cuenta cada universidad. Confederación de Estudiantes de Chile, “Quiénes somos”, en <<http://confech.wordpress.com/quienes-somos/>>, consultado el 9 de agosto de 2016.

CUADRO 2 (continuación)

28 de abril – 8 de octubre 2011 (Ascenso)		18 de octubre – 22 de noviembre (Declive)	
<i>Confech</i>	<i>Gobierno</i>	<i>Confech</i>	<i>Gobierno</i>
	<b>Tercera propuesta</b> gubernamental para solucionar el conflicto (18 de agosto)*	Santiago. Disturbios y detenciones en manifestación no autorizada (24 de noviembre)	Piñera es increpado por estudiantes en acto del Teletón (2 de diciembre)
Muere joven de 14 por disparos de la policía en contexto de disturbios (26 de agosto)	Caída de la aprobación popular al gobierno Piñera (27 de septiembre)	Gabriel Boric gana la presidencia de la FECH (3 de diciembre)	
<b>Plebiscito ciudadano sobre la gratuidad.</b> Un millón de participantes, 87.15% a favor (7-8 de octubre)*	<b>Primera sesión de diálogo</b> entre el gobierno y los estudiantes (29 de septiembre)		Renuncia Bulnes al Ministerio de Educación (29 de diciembre)
Confech declara el <b>fracaso de la mesa de negociaciones*</b> con el gobierno (8 de octubre)			

\* Iniciativa privada.

Durante las movilizaciones, las plenarias de la confederación se abrieron a la participación de otras agrupaciones, como la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios (Cones); la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES); el Colectivo por la Acción para la Educación de las Personas Sordas (Caedsor) y la Movimiento de Estudiantes de Educación Superior Privada (Mesup). Este último es particularmente importante, porque hasta antes de ese año, las organizaciones políticas estudiantiles estaban prohibidas en la gran mayoría de las universidades privadas. En su conjunto, las diferentes agrupaciones coincidían con las demandas del PNU, aunque cada una contaba con reivindicaciones propias, particularmente el Cones y la ACES, que impulsaban la complicada agenda de la desmunicipalización de la educación básica y media. Las dimensiones y la complejidad contenidas bajo la representación de la Confech explican en parte las dificultades que enfrentó el movimiento conforme

se alargaba el conflicto; en la misma medida, nos dan una idea del grado de organización y energía que se requirió para mantener un ambiente de resistencia en el nivel nacional, cuya efectividad no ha sido ajena a la atención del resto del mundo.

En todo caso, independientemente de que la iniciativa política se mantuvo mayoritariamente del lado de los estudiantes, la administración del conflicto por parte del gobierno conjugó varios elementos que al final coadyuvaron a cerrar el ciclo de protestas de 2011. El incremento de la violencia en las manifestaciones y en contra de las acciones estudiantiles, por ejemplo, desincentivó sensiblemente la participación de muchos simpatizantes del movimiento, sobre todo tras el asesinato, el 25 de agosto, de un joven de 16 años a causa de los disparos de la policía durante una jornada de disturbios.<sup>63</sup> Las negociaciones, por otro lado, chocaron con el muro infranqueable de la constitucionalidad vigente y las consiguientes ofertas gubernamentales ceñidas al marco de “lo posible”, en términos de que lo único que se puede hacer es mejorar el sistema manteniéndolo intacto en lo sustancial.

A mediados de octubre, la Confech se vio ante la disyuntiva de continuar las protestas a pesar del desgaste, o programar una agenda de movilizaciones para el año siguiente, optando –aunque no de manera unánime– por esta última opción el 22 de noviembre. A partir de ahí, las universidades comenzaron a normalizar la vida académica, pero muchos de los liceos en poder del Cones y la ACES continuaron resistiendo hasta el año siguiente.<sup>64</sup> El receso declarado por la Confech coincidió con el proceso de renovación en la dirigencia de las federaciones estudiantiles. Las elecciones en la Universidad de Chile atrajeron gran parte de la atención debido a la relevancia política de la FECH (Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile), ya que ahí se disputaba la “línea del movimiento” a partir de la reelección de Camila Vallejo, del Partido Comunista, o una alternativa más radical, representada por el candidato de Izquierda Autónoma, Gabriel Boric, quien finalmente resultó vencedor.

63 OSAL, *op. cit.*, p. 11.

64 *Cfr. idem.*

A decir de Deborah Stone, las dificultades o situaciones percibidas como adversas no son un problema hasta el momento en que se les atribuyen causas concretas, vinculadas con la acción y la voluntad humanas; mientras tanto permanecen en el reino de la naturaleza, del accidente o la fe, desde el cual poco o nada podemos decidir sobre lo que nos pasa. Nos dice Stone: “La conversión de las dificultades en problemas es la condición *sine qua non* de las rebeliones políticas, las disputas legales, la movilización de grupos de interés, y el pasaje de los problemas públicos hacia la agenda política”.<sup>65</sup>

¿El aumento o la implementación de aranceles resuelve un problema de injusticia distributiva o constituye una señal de privatización de la ES? ¿La diferenciación salarial entre los profesores estimula la calidad a través de la competencia, o fragmenta la capacidad de los docentes para actuar como gremio? ¿La vinculación de la ES con las necesidades del mercado es una forma de mejorar la integración de los egresados al mundo del trabajo, o supone la capitulación de su compromiso con el desarrollo nacional? En todos los casos la respuesta, entendida como políticas concretas llevadas a cabo por quienes tienen el poder de hacerlo, depende de la interpretación que subyace en cuestiones problemáticas como la gratuidad de la educación, los derechos laborales o a la misión misma de la educación superior. Obviamente, la elección no se da en un marco sin definir, ya que desde hace al menos treinta años, las preferencias de los decisores políticos se encuentran mayoritariamente orientadas por “las opiniones económicas imperantes”, tal como lo advertía la UNESCO, en relación con el auge de las soluciones de mercado a los problemas por los que atraviesa este nivel educativo.

Así, para cada una de las disyuntivas anteriores encontramos numerosos argumentos destinados a legitimar la elección de dichas soluciones ante la opinión pública en general, o los destinatarios directos de alguna medida en particular. El aumento o la implemen-

65 Deborah Stone, “Causal stories and the formulation of Policy Agendas”, *Political Science Quarterly*, vol. 104, núm. 2, verano de 1999, p. 281.

tación de aranceles, se dice, podría redundar en mayores transferencias para la educación básica y, al mismo tiempo, asegurar una verdadera autonomía a las IES; en lugar de mantener un cuerpo docente homogéneo y constantemente insatisfecho, es mejor diferenciar las retribuciones salariales para incentivar conductas que incrementen su productividad, y como se identifica un “círculo virtuoso” entre inversiones directas y generación de empleos, no existe contradicción alguna en el fomento de un SES orientado a satisfacer las necesidades del mercado, etc. Como se puede intuir, el grado de aceptación o menos de tal o cual reforma por parte del público dependerá en gran medida de la efectividad con la que sus promotores logren enmarcar el problema que prometen resolver. De igual forma, los actores que se resisten al cambio o que buscan que éste se dé en un sentido completamente diverso al propuesto, deberán enmarcar dicho problema con otra perspectiva, por medio de la imputación de causas y responsabilidades distintas a las de sus adversarios.

Sin embargo, en materia de políticas públicas, la aceptación o el rechazo de un curso de acción por parte de un público determinado no depende solamente del éxito de una “campana de convencimiento”: el repertorio de ideas, experiencias y concepciones más o menos compartidas por el público sobre el ámbito en el que la acción reformadora habrá de desplegarse juega un rol crucial que no debe quedar fuera del análisis. A manera de ejemplo, basta señalar que uno de los obstáculos más importantes que ha enfrentado el proceso de reforma a la ES (y al sistema educativo en general) tiene que ver con la convicción, muy arraigada en las sociedades latinoamericanas, de que la educación es un bien público y, como tal, un derecho que debe ser garantizado por el Estado. Dicha convicción no es sólo una idea socialmente compartida o un capricho colectivo, sino la experiencia directa de los frutos reales y potenciales de la educación pública, por un lado, y de las luchas populares llevadas a cabo tanto para conquistarla como para ampliar el alcance de sus beneficios, por el otro.

Haciendo una breve reseña histórica de los movimientos estudiantiles en México, Aboites alude de manera clara a esta dinámica cuando señala que los alcances del proyecto educativo del Estado posrevolucionario fueron posibles solamente gracias a las presiones

ejercidas por las luchas populares a partir de los años veinte del siglo pasado.<sup>66</sup> La diferencia fundamental con el actual proyecto de reforma “neoliberal-empresarial” es que si bien ha tenido un impacto profundo en la reconfiguración de este nivel educativo, no ha logrado crear un dinamismo positivo en las capas más profundas de la sociedad; la lentitud y las contradicciones de la reforma en su conjunto, así como la persistencia de los movimientos estudiantiles en los últimos treinta años serían, desde esta perspectiva, una prueba de ello.

Curiosamente, los discursos que acompañaron los primeros esfuerzos de reforma hacían hincapié en la necesidad de promover un “cambio de mentalidad” en las sociedades latinoamericanas, como una de las condiciones necesarias para superar la crisis por la que atravesaban los sistemas educativos tras el descalabro económico de la década de los ochenta. La crisis educativa era un hecho que seguramente pocos en ese entonces se hubieran atrevido a negar, la diferencia en todo caso radicaba en la forma en que cada actor la entendía y, por ende, el curso de acción a seguir para superarla. Para los sindicatos de profesores y trabajadores, los estudiantes organizados, los partidos políticos de izquierda y buena parte de la sociedad (los actores tradicionales), a largo plazo el problema se habría resuelto con un incremento sustancial del presupuesto público, así como una profunda democratización del sistema educativo. Para los promotores de las soluciones de mercado este tipo de demandas, y la forma en que sus portadores las planteaban, eran la manifestación más tangible de las inercias sociales que habían provocado el desastre en la educación.

En efecto, el sentido de legitimidad de la reforma a la ES (y al sistema educativo en su conjunto) se fue construyendo desde el principio a partir de un discurso *modernizador*, que ofrecía soluciones audaces ante los problemas de eficiencia, eficacia y calidad que los estados “populistas no habían podido o querido resolver”. No se trataba, pues, de asignar mayores recursos públicos al sector, sino de gastar eficientemente los ya disponibles, acrecentando al mismo

66 Cfr. Hugo Aboites, “Universidades”, en Emir Sader e Ivana Jinkings, *Enciclopedia Contemporánea de América Latina y el Caribe*, Madrid, AKAL, 2009, pp. 1237-1246.



tiempo la participación directa de los estudiantes y sus familias en el financiamiento de la educación; no se trataba tampoco de contratar más profesores, sino de contar con docentes mejor preparados e incentivados. En fin, no era necesario que el Estado invirtiera en aumentar la oferta (creando universidades o ampliando la matrícula de las existentes), sino que facilitara la intervención de los agentes privados para cumplir con esa función.<sup>67</sup>

A treinta años de distancia, la gran mayoría de los países de la región han dado pasos significativos en la aplicación de la reforma a la ES. Sin embargo, es poco lo que han logrado conseguir en materia de financiamiento. Actualmente, casi todos los SES latinoamericanos ostentan diversos grados de privatismo, aunque la mayor parte del presupuesto de las IES (con la notable excepción de Chile) sigue proviniendo fundamentalmente del erario público. La evidencia acumulada en casos como el de México demuestra que esta situación puede explicarse en gran parte gracias a la resistencia estudiantil a la transferencia de los costos de la ES a los alumnos y sus familias, aunque no queda claro cómo es que otros aspectos de la reforma se han implementado sin demasiados obstáculos. Esto último no significa, por supuesto, que el éxito de determinadas políticas no haya sido contrastado por discursos críticos o incluso resistencias de alta o mediana intensidad protagonizadas por otros actores, sino que la oposición no ha llegado a ser lo suficientemente fuerte como para impactar de forma significativa la agenda política al grado de desafiar la viabilidad del modelo de educación superior de mercado.

Nuestra hipótesis al respecto es que el éxito de la reforma en acto (en términos de sus posibilidades de implementación) depende de la distancia entre las medidas concretas que los decisores políticos llevan a cabo con la intención declarada de solucionar un determinado problema, y la comprensión de los efectos reales de dichas medidas por parte del público. En ese sentido, tal como mencionábamos líneas arriba, es obvio que la capacidad de los actores estudiantiles juega un papel fundamental a la hora de construir la masa crítica necesaria para organizar la oposición cuando consideran que una

67 Miguel Alejandro González-Ledesma, "Neoliberalismo y educación...", p. 37.

medida es nociva, insuficiente o equivocada, pero buena parte del éxito o el fracaso de esa empresa dependerá seguramente de la sensibilidad de la comunidad interpelada hacia el o los temas que estén en juego. El movimiento estudiantil de 1999-2000 en la UNAM nos muestra con claridad esta dinámica, si tenemos en cuenta la forma en que el tema de las cuotas terminó volviendo absolutas las referencias públicas al conflicto (y relegando a un segundo plano el resto de las demandas), incluso al grado de determinar la percepción de los acontecimientos ante la opinión pública y entre la mayoría de los alumnos de la universidad que habían mantenido una participación menos comprometida con la huelga.

Al respecto de esto último, se podría objetar que más allá de la comprensión o sensibilidad de la comunidad que se moviliza, lo importante es la capacidad de los actores estudiantiles de saber valorar y aprovechar políticamente las oportunidades que se presentan en cada caso. El problema de una objeción de este tipo es que presupone la existencia de una arena estable (ya no digamos democrática), con vías de acceso para que los estudiantes puedan plasmar sus propias preferencias en el resultado final del proceso decisonal. La realidad es que la racionalidad misma de la reforma no sólo no contempla la participación estudiantil, sino que la asume como algo intrínsecamente adverso. El agotamiento de las dinámicas de convergencia formal y el incremento en los costos de oportunidad para los estudiantes (y el resto de los actores tradicionales) son una prueba patente de lo anterior.

En contextos con un *bajo grado de privatismo*, como en el caso de México, el principio de autoridad que acompaña las acciones reformistas se presenta como el producto de una racionalidad *técnica* (resolución de problemas públicos a través del mejoramiento de las prácticas administrativas), asentada en un discurso modernizador profundamente crítico del statu quo, entendido como las inercias y los errores heredados a los sistemas educativos por los estados populistas. La ruptura gradual con la lógica de la convergencia formal por parte de los decisores políticos y el vértice de las IES en cada caso ha significado el desvanecimiento de un orden de cosas en el que los actores impulsaban las propias preferencias en un ámbito

de relaciones fundamentalmente *políticas*, mediadas por objetivos al menos formalmente comunes (resolución de problemas mediante la institucionalización del conflicto).

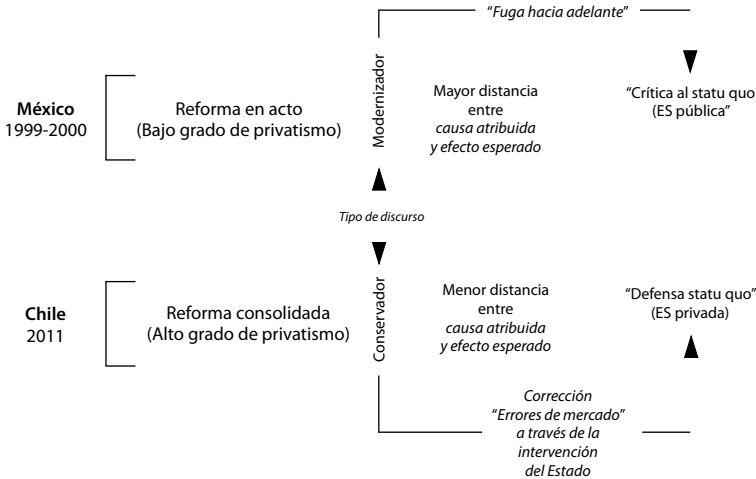
La dinámica legitimadora de la reforma, por su parte, se basa en lo que aquí definimos como *fuga hacia adelante*, en el sentido de que los efectos prometidos públicamente por los decisores políticos se encuentran “en algún lugar del futuro”, bajo la forma de una mayor cobertura en ES, mayor calidad en la formación recibida, mejores oportunidades de empleo para los egresados, etc. En los casos en que las promesas públicas contrasten negativamente con los efectos concretos de algún aspecto de la reforma, el discurso legitimador puede justificar el hecho aduciendo “distorsiones en el modelo” o una escasa profundidad en su aplicación, por lo que el efecto anunciado es desplazado de nueva cuenta hacia el futuro, a condición de que se cumpla con las medidas que lo harían posible. En casos como éste, el gobierno del sistema corre el riesgo de volverse inestable en proporción al número de “externalidades negativas” generadas y, sobre todo, los conflictos que éstas puedan desatar (véase la Figura 1).

El hecho de que en el SES mexicano predomine un bajo nivel de privatismo implica la existencia de una mayor distancia entre numerosos elementos de la reforma a la ES y su realización efectiva. Esto es especialmente cierto en el caso de las políticas de financiamiento si tenemos en cuenta que, a) entre 85 y 95 por ciento del presupuesto total de las IES depende de recursos públicos (financiamiento a la oferta), y se otorga con escasos condicionamientos; b) la ES privada tiene una baja participación en la matrícula total del sistema (35 por ciento), y no existen fórmulas de cofinanciamiento público-privado para estimular el crecimiento de la demanda en estas instituciones; c) el cobro de aranceles en las IES públicas es nulo o simbólico considerando el costo total de la educación por alumno, etc. En los otros dos ejes de la reforma, *calidad* (evaluación *ex post* de instituciones, programas, individuos; relación estrecha con el sector productivo; actualización de planes de estudios, etc.) y *gobierno* (modernización administrativa del sistema y las propias IES; participación directa de los sectores productivos en los consejos de gobierno de universidades, etc.), los avances han sido más signifi-

ficativos, aunque en muchos casos sus alcances son parciales y su carácter transicional es fuente de contradicciones que repercute en la eficiencia percibida del sistema.

FIGURA 1

México y Chile: estado de la reforma y dinámicas de legitimación ante los conflictos estudiantiles



Por su *alto grado de privatismo*, el SES chileno representa un caso excepcional en América Latina. Su importancia para el estudio de la reforma en acto radica precisamente en las posibilidades que ofrece como “laboratorio” de los efectos que puede tener la aplicación de numerosos instrumentos de política pública, que en el resto de la región no aparecen ni siquiera en la agenda, o cuya implementación es tan lenta que su horizonte de realización parece ser muy lejano. Hasta antes del ciclo de movilizaciones estudiantiles que inició en 2006, el sentido de autoridad estaba fuertemente cimentado en una racionalidad de tipo *administrativo-gerencial*, ejercida de manera autónoma por el vértice institucional de cada una de las IES (*boards*); el Estado, por su parte, venía ensayando prácticas características del, así llamado, *gobierno a la distancia* (*steering-at-a-distance-government*),<sup>68</sup>

68 Véase Miguel Alejandro González Ledesma, “New modes of...”.

por medio de la distribución concursada de los escasos fondos públicos destinados a la ES (.28 por ciento del PIB);<sup>69</sup> una laxa regulación del mercado de créditos para los estudiantes; una vigilancia limitada de la calidad educativa a través de mecanismos de evaluación *ex post*, etcétera.

La privatización del SES chileno no hubiera sido posible sin las condiciones extremas de disciplinamiento social creadas por la dictadura militar. Hasta antes de 1973, los actores tradicionales se habían empeñado en la construcción de una reforma universitaria de índole social, basada tanto en la expansión como en la democratización del sistema. Sin embargo, el despliegue represivo que acompañó al golpe de Estado frenó por completo este proceso. En efecto, como en prácticamente todos los ámbitos de la vida social y económica del país, la suspensión de la *política* impuesta por la dictadura generó las condiciones para una reestructuración radical del SES a partir de las recetas de libre mercado que Pinochet promovió con entusiasmo, y que constituyeron la herencia principal del régimen luego de la transición a la democracia.<sup>70</sup> Desde entonces y hasta antes de la aprobación de la Ley General de Educación en 2009, la dinámica legitimadora del sistema se sustentaba en un discurso *conservador*, en relación con la promoción de las bondades del modelo (alta cobertura, diferenciación del sistema, competitividad, etc.) y con los esfuerzos públicos y privados para mitigar “fenómenos” negativos como la escasa participación de los más pobres en la ES, o la segmentación vertical de las IES en función de las capacidades de pago de sus alumnos.

La reactivación de los actores estudiantiles a partir de 2006, y su reaparición en la escena nacional cinco años más tarde, no sólo alteró profundamente esta dinámica, sino que puso en evidencia las fracturas y contradicciones de un modelo hasta entonces objeto de escasos cuestionamientos por parte de la sociedad chilena. En términos generales, la interpretación pública del conflicto por parte de

69 Según datos de Juan Carlos Moreno Brid y Pablo Nápoles, *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*, México, Sede Subregional de la CEPAL, enero de 2009 (Serie Estudios y Perspectivas).

70 Pamela Constable y Arturo Valenzuela, *Una nación de enemigos. Chile bajo Pinochet*, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2013, pp. 175-197.

los decisores políticos ha tendido a desplazar las responsabilidades desde el modelo a las aulas, cuando se discute de calidad (“es culpa de los profesores”); y hacia los así llamados, “errores del mercado”, ante las desigualdades educativas, el endeudamiento y, en general, todos los elementos que componen el malestar en la ES, y que los estudiantes identifican con el acto del *lucro*.

### CUADRO 3

Las ocho condiciones para la existencia de un mercado de es

“Cuatro libertades” para los proveedores	“Cuatro libertades” para los consumidores
Libertad de acceso	Libertad para elegir proveedor
Libertad para especificar el producto	Libertad para elegir el producto
Libertad para utilizar los recursos disponibles	Información adecuada sobre precios y calidad
Libertad para determinar el precio	Pago directo del precio que cubre el costo

Los errores de mercado pueden definirse como el producto de las asimetrías existentes entre alguna o varias de las ocho libertades de los proveedores (4) y los consumidores (4) de servicios educativos (véase el Cuadro 3). Teóricamente, el estado óptimo de este (o cualquier) mercado sería un justo balance entre la oferta y la demanda.<sup>71</sup> Desde esta lógica, por ejemplo, los consumidores chilenos de ES no cuentan con la información adecuada para saber si un proveedor ofrece verdaderamente una educación de calidad; en el mismo sentido, una universidad privada no tradicional no puede beneficiarse completamente de los recursos públicos disponibles (libertad de acceso), porque la legislación indica que ese dinero debe ser distribuido principalmente entre las IES tradicionales.<sup>72</sup> El gobierno, desde el punto de vista de los defensores del modelo, en vez de coadyuvar al balance entre las libertades de la oferta y la demanda, ha profundizado las asimetrías con la intención de desactivar el conflicto estudiantil a través de medidas “populistas”. Sin embargo, y

71 B. Jongbloed, “Marketisation of higher education: Clark’s triangle and the essential ingredients of markets”, *Higher Education Quarterly*, vol. 57, núm. 2, 2003, pp. 110-135.

72 Véase la nota 46 de este mismo artículo.

hasta prueba contraria, creemos que estas medidas han servido precisamente para garantizar la sobrevivencia del mercado de ES, algo que es particularmente claro ante el hecho de que si bien el aumento de recursos públicos alcanzó .9 por ciento en 2011, éstos siguen canalizándose al sector privado por medio del financiamiento a la demanda (defensa del statu quo).

El cuadro se vuelve más complejo si consideramos que los actores estudiantiles, y buena parte de la opinión pública, no remiten ya sus críticas –si es que alguna vez lo hicieron– al incumplimiento de las promesas que permitieron una relativa estabilidad del sistema a partir de 1990, sino que van más allá. De hecho, al enmarcar tanto las demandas como el discurso político dentro de un proyecto más ambicioso de restitución plena de la democracia, el movimiento estudiantil ha terminado por develar la fragilidad del discurso dominante, que por un lado condena las violaciones a los derechos humanos cometidas durante el régimen militar mientras por el otro reivindica el orden económico y social que éstas hicieron posible.

A partir de la evidencia que arrojan los movimientos estudiantiles aquí analizados, hemos aventurado la hipótesis de que el grado de conflictividad está de alguna manera determinado tanto por la distancia entre una política y la percepción colectiva sobre sus efectos potenciales como por el repertorio de concepciones sobre el valor, la importancia y el sentido que se le da a la ES. En el caso de las políticas de financiamiento, por lo general encontramos que independientemente del grado de privatismo imperante en el sistema, las posibilidades de conflicto se incrementan significativamente en comparación con otros rubros de la reforma. Cabe destacar que esta dinámica no se limita exclusivamente a los países de América Latina u otras realidades periféricas, tal como lo demuestra la ola de movimientos estudiantiles similares surgidos en países como Australia (2009), Croacia (2009), Estados Unidos (California en 2009 y Columbia en 2011), Grecia (2011), Irlanda (2010-2011), Inglaterra (2011), Canadá (2012), Italia (2013) y España (2013-2014), a partir del estallamiento de la crisis económica actual.<sup>73</sup>

73 Manja Klemenčič, *op. cit.*, p. 398.

Si se parte solamente del factor *distancia*, comprender la oposición estudiantil a la implementación de aranceles surge como algo intuitivo que podría explicarse genéricamente a partir del hecho de que la gente simplemente “no quiere pagar”. Por lo general, sobre todo en los medios de comunicación, vemos que el desarrollo de numerosas narrativas críticas de los movimientos estudiantiles se quedan ahí, dejando entender que quienes lo conforman ostentan, en el mejor de los casos, una actitud irresponsable.<sup>74</sup> En el mismo sentido, ciertos enfoques analíticos en las ciencias sociales asumen los movimientos estudiantiles como la agregación de intereses individuales, cuyas aspiraciones, además de irreales, son irreconciliables con el curso de acción propuesto por los decisores políticos. Ya sea que se enarbole un discurso mediático o se construya un análisis científico, se termina por regatearle legitimidad a los actores estudiantiles al imputarles una escasa comprensión sobre “lo mejor” o “lo correcto” en materia de políticas públicas para la ES. Pero si al factor distancia agregamos el repertorio de concepciones sobre lo que es y debería ser la educación superior, el análisis sobre el rol de los actores estudiantiles adquiere profundidad y sentido.

En el caso de las reformas al RGP en la UNAM, por ejemplo, fueron las propias autoridades universitarias las que apostaron al individualismo de los estudiantes al advertir desde el principio que el aumento de aranceles no sería retroactivo. Para sorpresa del vértice institucional de la UNAM, la oposición estudiantil se mantuvo no obstante esta apuesta, demostrando que la conflictividad resultante no era solamente el producto de motivaciones egoístas. Los estudiantes chilenos, por su parte, no se han conformado con la reducción de los intereses en sus deudas, el incremento de los montos en las becas ofrecidas por el Estado u otras medidas ceñidas al marco de “lo posible”; actualmente, sus acciones continúan apuntando a un cambio radical en el modelo de ES imperante en el país. En el mismo sentido, si leemos con atención las motivaciones de los últimos movimientos

74 En general, la mayoría de los medios de comunicación se convierten inmediatamente en cajas de resonancia de las promesas públicas, o “las bondades”, de reformas sustancialmente polémicas. Al respecto, sería por demás interesante llevar a cabo un análisis comparado del manejo mediático que se hizo y se hace de los movimientos estudiantiles aquí analizados.



estudiantiles en los países occidentales, veremos que el rechazo al aumento o implementación de aranceles u otras políticas de mercado se fundamenta en la convicción de que no deben ser los estudiantes y sus familias quienes cubran la factura de la crisis económica a través de mayores impuestos y recortes al gasto social.

Si se trasciende, pues, el argumento individualista, el factor distancia ofrece una explicación plausible sobre los alcances prácticos y la profundidad del cuestionamiento más general al proyecto de reforma del que los aranceles forman parte. Para la administración del conflicto de 1999-2000 en la UNAM, los decisores políticos y el vértice institucional se limitaron –no sin dificultades– a circunscribir su discurso público al tema de las cuotas, sin que el hecho de ignorar el resto de las demandas estudiantiles tuviera repercusiones mayores ante la opinión pública. La gestión del conflicto estudiantil en Chile, sin embargo, no ha resultado una tarea sencilla, porque la población ha venido acumulando un malestar multidimensional en torno al sistema educativo en su conjunto, de manera que las reivindicaciones estudiantiles aluden directamente a la experiencia concreta de generaciones de alumnos y sus familias. Como se puede ver, para los decisores políticos, la viabilidad de la *fuga hacia adelante* depende en buena medida de la acumulación de contradicciones en la aplicación o el gobierno del modelo de ES de mercado (véase el Cuadro 4).

En su momento, la propuesta de aranceles en la UNAM parecía tratarse de un asunto meramente institucional, pero dada la importancia de la universidad en el conjunto del sistema, las posibilidades de avanzar rápidamente en ese y otros rubros de la reforma dependían del éxito o el fracaso del proyecto de Barnés de Castro. Sin embargo, el hecho de que la arancelización haya sido detenida por el movimiento estudiantil no significa que con ella se detuviera el resto de la reforma al SES mexicano. En Chile, por el contrario, los alcances del movimiento estudiantil son nacionales y su impacto ya se está manifestando en el conjunto del sistema, aunque al momento no sea posible aventurar una hipótesis sobre cuál será el resultado final de este proceso.

En cuanto a la relación de los movimientos analizados con la arena decisional, hemos visto que las posibilidades de acceso, tanto en el

nivel institucional como en el sistémico, se basan en el tipo de coordinación que existe entre los actores en sus respectivos contextos, siendo *jerárquico* (las decisiones se toman desde arriba y se ejecutan abajo), en el caso de la UNAM; y de *mercado* (los elementos esenciales son la oferta, la demanda, el precio y la competencia), en el sistema chileno.<sup>75</sup> En ambos casos, la *política*, aquí entendida como “el proceso por el cual se validan e integran el disenso, el conflicto y los intereses”<sup>76</sup> de los actores involucrados en el proceso decisonal, ha sido o centralizada en el vértice institucional (la UNAM), o suplantada por el *management* privado. En ambos casos, el punto de partida es la exclusión: el CGH ante el agotamiento de la dinámica de convergencia formal que hasta entonces había garantizado una administración relativamente estable de los conflictos; la Confech, ante la imposibilidad de intervenir en el gobierno de un sistema configurado a partir de la Constitución creada por Pinochet, en 1980.

#### CUADRO 4

Algunos elementos diferenciales entre los movimientos estudiantiles en México y Chile

	CGH (1999-2000)	Confech (2011)
Estado de la reforma	Bajo grado de privatismo	Alto grado de privatismo
Ámbito de acción/Impacto en el SES	Institucional/Indirecto	Sistémico/Directo
Acceso a la arena decisonal	Restricciones crecientes	Apertura forzada
Iniciativa	Principalmente reactivo	Principalmente activo
Horizonte normativo	Defensa de un derecho	Conquista de un derecho
Grado de organización/Desafío	Semiestructurado/Temporal	Estructurado/Permanente

Con base en lo anterior, el horizonte normativo, es decir, las aspiraciones de los actores estudiantiles respecto a lo que debería ser la ES, se orienta también en función del contexto, pero fundamentalmente gira en torno a la necesidad de una democratización del sistema y a garantizar una educación verdaderamente pública. Así, para

75 Bárbara Kehm, *op. cit.*, p. 23.

76 Alberto Mayol, *No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile, Debate, 2013, p. 21.

los estudiantes del CGH, el hecho de oponerse a las cuotas en la UNAM significaba la defensa a una educación superior pública, gratuita y de calidad, a partir de un discurso fundamentalmente *reactivo* al dinamismo modernizador del discurso neoliberal; en cambio, para la Confech, se trataba (y se trata) de conquistar ese derecho ahí donde hasta la fecha prevalece un mercado, a partir de un discurso *proactivo*, que puede corroborarse en las distintas ocasiones y espacios en que los actores estudiantiles han esbozado un proyecto de educación distinto, y las implicaciones positivas que éste podría tener para el desarrollo del país.

## NOTAS FINALES

Al retomar el análisis de Hugo Aboites sobre los movimientos estudiantiles en México, hemos utilizado la noción de *dinamismo social* con la idea de presentarla como el eje de la confrontación entre los actores estudiantiles y el resto de los actores “que cuentan”.<sup>77</sup> Ello en términos de *convergencia formal* y *divergencia abierta* en el marco de las relaciones de autoridad prevalecientes en la arena decisional en cada caso. Aquí nos hemos limitado a reflexionar sobre el movimiento estudiantil de 1999-2000 en la UNAM. Sin embargo, desde una perspectiva cronológica y geográfica más amplia, Aboites sugiere que la construcción de un nuevo proyecto de ES en México dependerá de la articulación de los procesos de conocimiento que se generan desde las propias resistencias, por lo que los momentos actuales son de fundamental importancia para el futuro de la educación.<sup>78</sup> Más allá de la revitalización y el mejoramiento de los indicadores básicos (cobertura, diferenciación, calidad, etc.), dicho proyecto deberá replantearse en función de lo que la educación superior debería ser y hacer para contribuir de verdad a la solución de los grandes problemas nacionales, ante la creciente evidencia de que el mercado es ontológicamente incapaz de hacerlo.

77 Hugo Aboites, “Los movimientos estudiantiles...”.

78 Véase *ibid.*, p. 19.

En el caso de Chile, *convergencia* y *divergencia* se plantean de un modo del todo distinto. Si bien el movimiento estudiantil se propone “restaurar” el carácter público y democrático de la educación, el dinamismo social creado en torno al conflicto devela cada vez con más claridad que los actores sociales están empujando por la profundización de transición a la democracia, rebasando el monopolio del discurso que al respecto viene ejerciendo la clase política desde 1990. Ante ello, el reto de las élites políticas chilenas consiste en llevar a cabo una institucionalización exitosa del conflicto para arrebatar la iniciativa de las calles; pero sobre todo para reconfigurar el horizonte de reforma del sistema educativo chileno con base en un compromiso duradero entre esas mismas élites (tal como se hizo en 2009, tras la aprobación de la LGE durante la primera administración Bachelet). Sin embargo, incluso con un compromiso de tal magnitud, nada garantiza –considerando la configuración de la arena decisional en el Chile actual– que las presiones ejercidas desde abajo no logren constituirse en un contrapeso político estructurado, capaz de presentar un desafío de mayores alcances.

A lo largo del presente ensayo, hemos presentado varios argumentos que justifican la necesidad de incluir a los actores estudiantiles en el análisis de la reforma a la educación superior. Dichos argumentos no son exhaustivos ni incluyen otros factores que también deberían ser tomados en cuenta, como, por ejemplo, la correlación entre la clausura de los espacios de participación estudiantil y la administración represivo/jurídica de los conflictos (elementos que estuvieron y están presentes en los casos analizados). Por otro lado, un ulterior desarrollo del esquema sobre las estrategias de legitimación de la reforma deberá considerar las diferentes concepciones sobre lo público y lo privado en la educación superior. Aun así, nos parece que nuestra propuesta es un buen punto de partida para iniciar un debate a todas luces necesario, y cuyo impacto no se restringe al ámbito de la ES, considerando que la exclusión de los actores tradicionales sigue un patrón similar en otros ámbitos de las políticas públicas como los derechos laborales, la salud, la propiedad de la tierra, etcétera.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aboites, Hugo, “Los movimientos estudiantiles en México y la transformación de la educación. De la lucha por las libertades y derechos civiles a la defensa y renovación de la educación pública”, *CISMA, Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas*, núm. 1, Segundo semestre, 2011, pp. 1-20.
- Aboites, Hugo, “Universidades”, en Emir Sader y Ivana Jinkings, *Enciclopedia Contemporánea de América Latina y el Caribe*, Madrid, Akal, 2009, pp. 1237-1246.
- Aboites, Hugo, “Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial”, en Marcela Mollis (coord.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*, Buenos Aires, Clacso, 2003, disponible en <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109010429/mollis.pdf>>, consultado el 9 de agosto de 2009.
- Aedo, Cristián, “Financiamiento de la Educación Superior en Chile: evaluación y recomendaciones de política”, *Estado, Gobierno, Gestión Pública*, vol. 2, núm. 6, Santiago de Chile, Universidad de Chile, Instituto de Asuntos Públicos, Departamento de Gobierno y Gestión Pública, 2003-2004, pp. 127-139.
- Altbach G., Philip, *Private Prometheus. Private Higher Education and Development in the 21<sup>st</sup> Century*, EUA, Greenwood Press, 1999.
- Álvarez Mendiola, Germán, “El fin de la bonanza. La educación superior privada en México en la primera década del siglo XXI”, *Reencuentro*, núm. 60, México, UAM-Xochimilco, abril de 2011, pp. 10-29, disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34017127002>>, consultado el 9 de agosto de 2009.
- Atria, Fernando, *La Constitución tramposa*, Chile, LOM Ciencias Sociales, 2013.
- Atria, Fernando, *La mala educación. Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*, Catalonia, Santiago de Chile, 2012, pp. 184.
- Balán, Jorge, “Research universities in Latin America: The challenges of growth and institutional diversity”, *The Future of Higher Education*, vol. 79, núm. 3, 2012, pp. 741-770.

- Bator, Francis M., "The anatomy of market failure," *Quarterly Journal of Economics*, vol. 72, núm. 3, 1958, pp. 351-379.
- Bellei, Cristian, Cristian Cabalin y Víctor Orellana, "The Chilean student movement against neoliberal education policies", *Studies in Higher Education*, Londres, Routledge, núm. 3, 2014, pp. 426-440.
- Brunner, Jose Joaquín, "Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias", *Revista de Educación*, núm. 335, mayo-agosto de 2011, pp. 137-159.
- Centro de Investigación y Seguridad Nacional (CISEN), "Cronología del conflicto UNAM", en <[http://www.cisen.gob.mx/pdfs/doc\\_desclasificados/60-2003\\_CRONOLOGIA\\_CONFLICTO\\_UNAM.pdf](http://www.cisen.gob.mx/pdfs/doc_desclasificados/60-2003_CRONOLOGIA_CONFLICTO_UNAM.pdf)>, consultado el 15 de septiembre de 2014.
- Clark, Burton R., *The Higher Education System. Academical Organization in Cross-National Perspective*, Los Ángeles, University of California Press, 1983, pp. 315.
- Chávez Becker, Carlos, "Diálogo no es negociación. Representación, toma de decisiones y operación política: los límites organizacionales del CGH", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM*, vol. XLVII, núm. 193, enero-marzo de 2005, pp. 77-105.
- Confederación de Estudiantes de Chile (Confech), "Quiénes somos", en <<http://confech.wordpress.com/quienes-somos/>>, consultado el 9 de agosto de 2016.
- Constable, Pamela y Arturo Valenzuela, *Una nación de enemigos. Chile bajo Pinochet*, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2013.
- Del Río, Matías (ed.), *Es la educación, estúpido*, Santiago de Chile, Planeta Chilena, 2012, pp. 274.
- Dill, David y Frans van Vught, *National Innovation and the Academic Research Enterprise*, EUA, The John Hopkins University Press, 2010.
- Fernández, Roberto, "Manifestaciones estudiantiles en Chile. Un relato autoetnográfico de la indignación", *Revista de Antropología Experimental*, núm. 12, 2013, pp. 101-112.
- Friedman, Milton, "The role of government in education", en <<http://ed-choice.org/The-Friedmans/TehFriedmans-on-School-Choice/The-Role-of-Government-in-Education-%281995%29.aspx>>, consultado el 9 de agosto de 2016.

- García, Huidobro, Juan Eduardo y Alejandra Falabella (eds.), *Los fines de la educación. Seminarios sobre gratuidad, lucro, justicia y democracia*, Santiago de Chile, Ediciones UC, 2013.
- Garrido, Luis Javier, “El movimiento estudiantil 1999-2000 en la UNAM”, en Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio (eds.), *UNAM: Presente y futuro?*, México, Plaza y Janés, 2000.
- Gentili, Pablo, “El Consenso de Washington y la crisis de la educación en America Latina”, *Revista Archipiélago*, núm. 29, 1999, pp. 56-65.
- Gómez Leyton, Juan Carlos Silva y Rocío Suárez, “Cronología del conflicto social, Chile, Noviembre 2011”, *Revista Observatorio Social de América Latina (OSAL)*, abril de 2012, en <<http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>>, consultado el 9 de agosto de 2016.
- Gómez Leyton, Juan Carlos Silva y Rocío Suárez, “Cronología del conflicto social, Chile, Diciembre 2011”, *OSAL*, abril de 2012, en <<http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>>, consultado el 9 de agosto de 2016.
- González Ledesma, Miguel Alejandro, “New modes of governance of Latin American higher education: Chile, Argentina and Mexico”, *Bordón*, vol. 66, núm. 1, 2014, pp. 137-150.
- González Ledesma, Miguel Alejandro, “Neoliberalismo y educación superior en México”, tesis de licenciatura en Estudios Latinoamericanos, México, Colegio de Estudios Latinoamericanos-FFYL-UNAM, 2010.
- González Ruiz, José Enrique, *Diario de la huelga rebelde*, México, ¡Uníos!/FP, 2000.
- Guevara Niebla, Gilberto, *La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano*, México, Siglo XXI, 2009.
- Huisman, Jeroen (coord.), *International Perspectives on the Governance of Higher Education*, Nueva York, Routledge, 2009.
- Jackson, Giorgio, “Las revoluciones que requiere la educación chilena”, en Juan Eduardo García Huidobro y Alejandra Falabella (eds.), *Los fines de la educación. Seminarios sobre gratuidad, lucro, justicia y democracia*, Santiago de Chile, Ediciones UC, 2013, pp. 173-182.
- Jennings, M. K., “Generation units and the student protest movement in the United States: an intra- and intergenerational analysis”, *Political Psychology*, núm. 23, 2002, pp. 303-324.

- Jongbloed, B., “Marketisation of higher education: Clark’s Triangle and the essential ingredients of markets”, *Higher Education Quarterly*, vol. 57, núm. 2, 2003, pp. 110-135.
- Kehm, Barbara, *La gobernanza en la enseñanza superior*, Barcelona, Octaedro/ICE-UB, 2011.
- Kent, Rollin, “The changing role of the state in Mexican higher education: from the crisis of ineffectual populism to new form of system coordination”, en Ase Gornitzka, Maurice Kogan y Alberto Amaral, *Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation*, Nueva York, Springer, 2005.
- Kent, Rollin, “The changing role of the state in Mexican higher education: from the crisis of ineffectual populism to new forms of system coordination”, en Pedro Texeira *et al.*, *Markets in Higher Education. Rethoric or Reality?*, Holanda, Kluwer Academic Publishers, 2004, pp. 187-205.
- Klemenčič, Manja, “Student power in a global perspective and contemporary trends in student organization”, *Studies in Higher Education*, Londres, Routledge, marzo de 2014, pp. 396-411.
- Knill, Christoph y Jale Tosun, *Public Policy. A New Introduction*, Londres, Palgrave Macmillan, 2012, p. 364.
- León, Paulo César, “La violencia simbólica en la revuelta estudiantil. El movimiento estudiantil de antropología y sociología en la Universidad de Caldas”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 24, 2005, pp. 185-213.
- Malee, Roberta y Alma Maldonado (coords.), *International Organization and Higher Education Policy. Thinking Globally, Acting Locally?*, Nueva York, Routledge, 2009.
- Mayol, Alberto, *No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile, Debate, 2013.
- Mayol, Alberto, *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo*, Santiago de Chile, LOM Ciencias Sociales, 2012.
- Mayol, Alberto, “El retorno de la educación a la polis: la obra del movimiento estudiantil”, en Matías del Río (ed.), *Es la educación, estúpido*, Santiago de Chile, Ariel, 2012, pp. 178-188.



- Melgar, Ivonne, “Cae 37 por ciento el gasto educativo: cero pesos a universidades”, *Reforma*, año 6, núm. 1811, sección A, 1998.
- Mönckeberg, María Olivia, *Con fines de lucro. La escandalosa historia de las universidades privadas chilenas*, Santiago de Chile, Debate, 2013.
- Moreno Brid, Juan Carlos y Pablo Nápoles, *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*, México, Sede Subregional de la CEPAL, enero de 2009 (Serie Estudios y Perspectivas).
- Neave, Guy, *Educación superior: historia política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*, Barcelona, Gedisa, 2001.
- Observatorio Social de América Latina (OSAL), Cronología Chile 2011*, en <<http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>>, consultado el 9 de agosto de 2016.
- Ouviña, Hernán, “Somos una generación que perdió el miedo. Entrevista con Camila Vallejo”, *OSAL*, año XIII, núm. 31, Buenos Aires, Clacso, mayo de 2012.
- Porta, D. della y Sydney Tarrow, “Transnational protest and global activism: People, passions”, en Alan F. Blackwell y David Mackay (eds.), *Power*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005.
- Revista Proceso, La huelga sin fin*, núm. 5, Edición Especial, 1 de diciembre de 1999.
- Rodríguez Araujo, Octavio (ed.), *El conflicto en la UNAM (1999-2000), Análisis y testimonios de consejeros universitarios independientes*, México, Ediciones El Caballito, 2000.
- Ruch, Richard, *Higher Education, Inc. The Rise of the For-Profit University*, EUA, The Johns Hopkins University Press, 2003.
- Ruiz, Carlos S., “Educación y democracia: aportes para el cambio desde la demanda estudiantil”, en Juan Eduardo García Huidobro y Alejandra Falabella (eds.), *Los fines de la educación. Seminarios sobre gratuidad, lucro, justicia y democracia*, Santiago de Chile, Ediciones UC, 2013, pp. 137-162.
- Salazar, Gabriel, *Movimientos sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*, Santiago de Chile, Uqbar, 2012.
- Scott, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2000.
- Shahjahan Riyad, A., “The roles of international organizations (Ios) in globalizing higher education policy”, en J. C. Smarty y M. B. Paulsen

- (eds.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, núm. 27, Springer, Science-Business Media, 2012, pp. 369-407.
- Simonsen, Elizabeth, *Mala educación. Historia de la revolución escolar*, Santiago de Chile, Debate, 2012.
- Sotelo, Adrián, *Neoliberalismo y educación. La huelga en la UNAM a finales de siglo*, México, Ediciones El Caballito, 2000.
- Stone, Deborah, “Causal stories and the formulation of policy agendas”, *Political Science Quarterly*, vol. 104, núm, 2, verano de 1999, pp. 281-300.
- Tarrow, Sidney, *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, Madrid, Alianza Editorial, 2012.
- Tarrow, Sidney y Charles Tilly, *La política del conflicto*, Torino, Bruno Mondadori, 2008.
- Trejo Delarbre, Raúl, “La accidentada ruta hacia el Congreso Universitario de 1990”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIV, núm, 178, septiembre-abril de 2000, pp. 221-253.
- “UNAM por un pacto universitario”, *La Jornada*, 6 de mayo de 1999, p. 59, en <<http://www.jornada.unam.mx/1999/05/06/anuncian.html>>.
- UNESCO, *Educación superior en una sociedad mundializada. Documento de orientación*, 2004, en <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247s.pdf>>, consultado el 9 de agosto de 2016.
- Urra, Rossi, “La movilización estudiantil chilena en 2011: una cronología”, *OSAL*, año XIII, núm. 31, Buenos Aires, Clacso, mayo de 2012.
- Zibechi, Raúl, *Autonomías y emancipaciones: América Latina en movimiento*, México, Bajo Tierra/Sísifo, 2008.
- Zibechi, Raúl, *Genealogía de la revuelta. Argentina: la sociedad en movimiento*, México, Ediciones FZLN, 2004.

**Juan Sebastián Califa**

Doctor en Ciencias Sociales (UBA), magister en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural (UNSAM) y licenciado en Sociología (UBA). Investigador del Conicet con sede en el Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani (UBA-Conicet). Docente de la UBA.

**Andrés Donoso Romo**

Doctor en Integración de América Latina por la Universidad de São Paulo, Brasil, maestro en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Chile y antropólogo social por la Universidad de Chile. Actualmente, se desempeña como investigador del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. Su línea de investigación es educación y cultura en América Latina.

**Pablo Toro Blanco**

Doctor en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Académico del Departamento de Historia en la Universidad Alberto Hurtado. Sus líneas de investigación se relacionan con historia de la educación en Chile, los movimientos estudiantiles y la juventud e historia de las emociones. Ha publicado los libros *Los muchachos de antes. Historias de la FECH 1973-1988*, Santiago, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2006 (en coautoría) y *La letra ¿con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplinas, castigos y violencias en el liceo chileno, ca.1842-ca.1912*.

### **Luis Thielemann Hernández**

Licenciado en Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, estudiante de doctorado en Historia en la Universidad de Chile y académico de la misma universidad. Sus líneas de investigación son movimiento estudiantil en la transición a la democracia en Chile; movimientos sociales populares e izquierda revolucionaria en el siglo xx.

### **Fabio Moraga Valle**

Doctor en Historia por El Colegio de México (2006), especialista en historia política e intelectual contemporánea de América Latina (siglos xix y xx). Es autor de *“Muchachos casi silvestres”*, *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago, Universitaria, 2007 y ha publicado trabajos sobre movimientos estudiantiles e historia de la educación en las principales revistas de historia de América Latina. Es investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE-UNAM), desde 2013 y profesor del Colegio de Estudios Latinoamericanos de la UNAM desde 2007.

### **Álvaro Acevedo Tarazona**

Licenciado en Historia (1993) y magister en Historia (1997) por la Universidad Industrial de Santander. Especialista en Filosofía de la Universidad de Antioquia (1994). Doctor en Historia de la Universidad de Huelva, España (2003). Especialista en Docencia en Historia y Cultura de América Latina, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España (2005). Magister en Historia de América: de la Ilustración al Mundo Contemporáneo, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España (2010). Autor de libros y artículos sobre Historia de la educación, Historia de la cultura e Historia social y política. Profesor titular de la Universidad Industrial de Santander. Director del grupo de investigación Políticas, sociabilidades y representaciones histórico-educativas (Colciencias).

### **Rolando Humberto Malte Arévalo**

Historiador colombiano, graduado de la Universidad Industrial de Santander. Candidato a magister en Historia en la Escuela de Histo-

ria-UIS. Pertenece al grupo de investigación “Políticas, sociabilidades y representaciones histórico-educativas” (Colciencias).

### **Carlos Celi Hidalgo**

Licenciado en Sociología y Ciencias Políticas por la Universidad Central del Ecuador (UCE). Magister en Estudios Latinoamericanos con mención en Políticas Culturales por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB-Ecuador). Candidato a doctor en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha sido profesor de asignatura en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, carrera de Sociología en la UNAM y profesor de Historia de América Latina, Realidad nacional, Teorías sociales y políticas en la Facultad de Comunicación Social de la UCE. Autor de varios artículos en revistas y publicaciones científicas. Trabaja temas vinculados con universidad pública y movimiento estudiantil en América Latina.

### **Kintia Moreno Yáñez**

Socióloga con mención en Ciencia Política por la Universidad Católica del Ecuador (PUCE-Quito). Candidata a magister en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB-Ecuador). Se especializa en temáticas relacionadas con universidad pública, Acceso a educación superior y Movimiento estudiantil en Ecuador.

### **Miguel Ángel Gutiérrez López**

Doctor en Historia por El Colegio de Michoacán (2007). En 2008, realizó una estancia posdoctoral en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente, se encuentra adscrito, como profesor e investigador, a la Facultad de Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Es miembro del Cuerpo Académico de Historia de México (UMSNH-CA-48) (consolidado). Recientemente coordinó, junto con Jorge Amós Martínez Ayala, la obra *Las costumbres de Clío. Algunos métodos para la historia*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2012.

### **Sergio Arturo Sánchez Parra**

Doctor en Ciencias Sociales por el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Actualmente se desempeña como profesor e investigador adscrito a la Facultad de Historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y del Cuerpo Académico de Historia Sociocultural de la institución en donde labora. Participante en numerosos congresos nacionales e internacionales. Ha publicado numerosos artículos en revistas de la Universidad Nacional de Costa Rica, Pedagógica y Tecnológica de Colombia, de la Industrial de Santander, Nacional de Colombia, sede Medellín y de la Universidad de Guadalajara. Última publicación, *Estudiantes en armas. Una historia política y cultural de los Enfermos de la UAS: 1972-1978*, UAS-AHSAC.

### **Miguel Alejandro González Ledesma**

PhD en Political Science, *Istituto Italiano di Scienze Umane della Scuola Normale Superiore di Pisa*, Florencia, Italia. Fue miembro del Consejo Universitario de la UNAM entre 1997 y el año 2000, y formó parte de la comisión de diálogo del comité de huelga del plantel Azcapotzalco del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), durante la huelga de 1999-2000. Actualmente, se ocupa de la investigación de la reforma a la educación superior en América Latina, desde la perspectiva de las políticas públicas, con especial énfasis en los temas de la gobernanza, financiamiento, sistemas de aseguramiento de calidad y movimientos estudiantiles.



*Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina V*

se terminó de imprimir en mayo de 2017 en los talleres de Gráfica Premier, S.A. de C.V., ubicados en Calle 5 de Febrero núm. 2309, Col. San Jerónimo Chicahualco, Municipio de Metepec, Estado de México, C.P. 52170.

En su composición se utilizó la familia tipográfica Sabon LT Std, diseñada por Jan Tschichold en 1967 y Myriad Pro diseñada por Rober Slimbach y Carol Twombly.

Para papel de interiores se utilizó cultural de 90 gramos y para el papel de forros, couché de 250 gramos.

La formación tipográfica estuvo a cargo de Diana Moctezuma Olvera.

El tiro consta de 200 ejemplares.