

# Defensa de la educación pública. El resorte de las huelgas estudiantiles en la UNAM

Marcela Meneses Reyes<sup>1</sup>

## INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue concebida de origen y se ha mantenido al paso de los años como un semillero de libertad, crítica, reflexión y construcción de pensamiento independiente, por tanto, ha ejercido siempre una gran influencia en el terreno de las ideas y el conocimiento tanto a nivel nacional como internacional. Una de esas constantes es que dicha institución ha garantizado especialmente a los jóvenes el acceso a la educación superior y media superior, ya que a pesar de que desde 1966 los estudiantes pagan 20 centavos por concepto de inscripción, con el paso de los años tal cantidad se ha convertido en un símbolo de educación pública *de facto*, sostenida con los impuestos de la clase trabajadora de nuestra nación y por tanto, no condicionada a un doble pago para los miembros de la comunidad universitaria.

Pero hay quienes han intentado, desde hace mucho tiempo, quebrantar el papel que desempeña la Universidad y la educación

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias Sociales por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Becaria del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

pública en este país. Desde las altas esferas del poder político y económico podemos ubicar diversas arremetidas con el fin de abrir la institución a la inversión privada para ofrecerla a la inserción del capital y las finanzas. Una de las manifestaciones de esta tendencia está en el proyecto de incrementar el cobro de cuotas a los estudiantes, cuestión que significaría cerrar las puertas a su acceso y pleno disfrute a una parte de la población que quiere, puede y tiene derecho a estudiar. Así, nos topamos en realidad con dos proyectos y dos maneras de entender la educación en su conjunto: como un *derecho* para todos, por un lado; o como un *servicio* para unos cuantos, por el otro. Hagamos un recorrido por ambas vías, con el fin de analizar las formas de resistencia que los estudiantes han enarbolado en defensa de la educación pública, que no gratuita, pues en tanto pública contempla la participación del Estado en la garantía del ejercicio de los derechos de la ciudadanía. Pública también desde la concepción clásica que contempla los bienes comunes, entre los que se encuentra la educación como ámbito de interés y beneficio general para todos los integrantes de una comunidad política específica.

#### LA HUELGA ESTUDIANTIL DEL CEU, 1986

El primer intento de incrementar las cuotas que aún está fresco en la memoria de los universitarios, es el de 1986. Es importante inscribir el contexto en un proceso más amplio, puesto que en el año de 1985 la ciudad de México fue sacudida por un terremoto de 8.1 grados de intensidad y más de dos minutos de duración que dejó 10 mil muertos a su paso y millones de personas damnificadas. Como la respuesta del presidente de la república, Miguel de la Madrid (1982-1988) fue nula y hasta en un principio se negó a aceptar la ayuda humanitaria internacional, la gente salió a las calles a organizarse para rescatar a los sobrevivientes del desastre. De ahí que se conformara una fuerza social sin precedentes nacida de la autoorganización de brigadas reforzadas

por estudiantes, principalmente de las facultades de Medicina, Ingeniería y Ciencias de la UNAM, misma que cerró sus puertas una semana para que los universitarios pudieran integrarse a las brigadas de rescate.

Toda esa fuerza y organización que los estudiantes universitarios aprendieron en la tragedia, encontró uno de sus cauces en el movimiento de 1986 en defensa de la educación pública, cuando el entonces rector, Jorge Carpizo, intentó imponer el aumento de cuotas. En ese momento, estudiantes y profesores se organizaron y lograron articular un movimiento de resistencia encabezado por el Consejo Estudiantil Universitario (CEU) que logró frenar la iniciativa para llevarla a discusión en un Congreso Universitario realizado en 1990, en el que obligaron a las autoridades a dar marcha atrás.

Posteriormente, la organización estudiantil universitaria tomó nuevos rumbos al sumarse al movimiento democrático en torno a las elecciones presidenciales de 1988 encabezadas por Cuauhtémoc Cárdenas —hijo del ex presidente posrevolucionario Lázaro Cárdenas—, quien abandonó el Partido Revolucionario Institucional (PRI) para lanzarse como candidato presidencial aglutinador de la izquierda mexicana. Para comprender la relevancia de este momento, es necesario tener presente que no se trataba de un pleito entre partidos políticos y candidatos, sino que alrededor de la figura de Cárdenas se conformó todo un movimiento social que emergía de las entrañas del pueblo mismo, de los damnificados por el sismo de 1985, de los estudiantes universitarios recientemente trastocados por el conflicto de 1986, de la gente del campo que recordaba a Don Lázaro repartiendo tierras o abriendo escuelas, de la gente harta ya del mando priísta cada vez más desgastado.

La ruptura cardenista de 1988 fue la primera manifestación de que se había abierto en México una profunda crisis política. Sin embargo, y en contraste con crisis políticas anteriores, ésta no era una crisis de construcción, sino una de funcionamiento y reproducción. Lo anunciado en esta ruptura era una crisis global

abarcadora de todas las dimensiones constitutivas del Estado: 1) el quiebre de las reglas estructuradas de la comunidad estatal; 2) la ruptura de la relación de mando-obediencia entre gobernantes y gobernados: una crisis de legitimidad, y 3) la ruptura de las reglas internas de funcionamiento de la élite gobernante.

Esa ruptura implicaba además un trastocamiento del proceso interno de sucesión presidencial, que no había sufrido perturbaciones en más de tres décadas [...] Por último, la conversión de Cárdenas en figura articuladora de un movimiento nacional de oposición abrió una extensa y profunda crisis política que puso en cuestión toda la estructura del régimen político posrevolucionario (Roux, 2005: 225-226).

Fue esta crisis de legitimidad que se abrió con el fraude electoral en contra de Cárdenas y que llevó al poder presidencial de nueva cuenta al PRI encabezado por Carlos Salinas de Gortari en 1988, la que se profundizó con el “golpe de Estado” que representó el asesinato de Luis Donaldo Colosio, para dar paso a la designación de Ernesto Zedillo como candidato y después como presidente de la república en 1994.

#### TRAS LA SOMBRA DEL MANDO ZEDILLISTA

En 1992, durante la presidencia de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), cuyo secretario de Educación Pública era Ernesto Zedillo, el rector de entonces, José Sarukhán Kermes, trató de violar los acuerdos del Congreso Universitario de 1990 intentando de nueva cuenta aumentar las cuotas en la UNAM. No obstante, “el seguro estallido de un nuevo movimiento fue evitado desde las altas esferas del gobierno federal, que lo último que deseaba en ese momento era otro conflicto estudiantil, obligando al rector a retroceder en su proyecto” (Gilly, 1999b).

Ya desde entonces Ernesto Zedillo trataba de incidir en las cuestiones de la Universidad, aunque su presencia y peso no se

pueden explicar por sí solos sino como resultado de un proceso más largo y conflictivo que lo llevó a detentar el poder estatal en 1994, como muestra de que la violencia y la fragmentación de la dominación y la obediencia pueden ser desgarradoras y acarrear consecuencias no previstas que reconfiguran las estructuras y las relaciones humanas, políticas, sociales, económicas, culturales y morales de una nación entera

Por ello, es preciso analizar el régimen zedillista para comprender un segundo momento del tema que nos ocupa, pero también la configuración de la relación estatal que durante más de tres décadas se ha dedicado a quebrantar los pilares sobre los que se fundó el México contemporáneo.

En un foro organizado por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en el 2000 para analizar el sexenio zedillista, los académicos coincidieron en concluir que durante el zedillato se avanzó y profundizó en el cumplimiento de la agenda neoliberal:

Junto con los beneficios para el gran capital nacional y extranjero, la pérdida de la soberanía nacional, la precarización de las condiciones de trabajo y de vida de las trabajadoras y los trabajadores del campo y la ciudad, y el aumento de la pobreza fueron, sin lugar a dudas, los saldos más significativos del avance de dicha política (Solís de Alba, Ortega y García Márquez, 2000).

Esto es más que cierto, sin embargo, la dimensión económica queda corta cuando nos preguntamos por los efectos que acarrea en la vida cotidiana de la gente y sus familias, en sus formas de goce y sufrimiento que los llevan a la organización y defensa de lo suyo, de sus derechos y maneras de ser y estar, pues lo que cambia cuando las formas materiales cambian, es la experiencia de los hombres y mujeres vivos, parafraseando al historiador Edward Palmer Thompson. Dimensión humana que se traduce y actúa en la relación estatal, entre los que mandan y los que obedecen o no a las decisiones de quienes detentan el poder, elementos que en su conjunto definen y explican cómo es un país. En este sentido,

Rhina Roux ubica las grandes líneas de acción y confrontación de los años noventa —que a mi parecer se acentúan en el mandato de Zedillo— y los diques y formas de resistencia con los que tuvo que enfrentarse:

Continuada a fondo en los años noventa —y en sintonía con la reestructuración mundial—, la recomposición del capital se desplegó en México en torno a seis grandes ejes:

1) Caída del salario real, reorganización de los procesos productivos y reorganización de las relaciones laborales, barriendo con cláusulas de los contratos colectivos, ampliando la capacidad de disposición patronal sobre el uso de la fuerza de trabajo (flexibilidad) y debilitando la contratación colectiva;

2) Modificación constitucional del régimen de propiedad agraria (artículo 27), desaparición del ejido, incorporación de la tierra en la lógica del intercambio mercantil privado y establecimiento de garantías jurídicas para la creación de asociaciones mercantiles y para el flujo de inversiones capitalistas en el campo;

3) Transferencia de bienes y servicios de propiedad pública a manos privadas: tierras, recursos naturales, bosques, medios de comunicación y de transporte (carreteras, puertos, aeropuertos, telecomunicaciones), banca y servicios financieros, petroquímica, minas, complejos siderúrgicos, sistema de seguridad social y fondos de pensión y de retiro de los trabajadores;

4) Reestructuración del sistema educativo en todos sus niveles, socavando su carácter de patrimonio público y redefiniendo el sentido y los fines del trabajo intelectual, y de la generación y transmisión del conocimiento;

5) Redefinición de las relaciones con la Iglesia;

6) Integración subordinada al proyecto hemisférico estadounidense [...]

Esa reestructuración cambió el país de arriba abajo (Roux, 2005: 227-228)

¿Qué significa esa reestructuración del país de arriba abajo y de las entrañas a la apariencia?; ¿cómo se vive en lo cotidiano?; ¿cuál es la relación que los gobernados podían entablar con un presidente

aparentemente contradictorio?; ¿realmente era incapaz y decía una cosa y actuaba otra?, o en realidad ¿se trataba del signo más visible de la perversión del poder? Para muestras evidentes, su relación con los movimientos sociales más importantes de fin de siglo: el conflicto armado en Chiapas y la huelga estudiantil de 1999 en la UNAM.

## SEGUNDO INTENTO

En 1997, fue electo democráticamente el primer jefe de gobierno del Distrito Federal, el mismo ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas, personaje central de la vida política nacional postulado por el Partido de la Revolución Democrática (PRD). Eso implicó cambios significativos para los habitantes de la ciudad de México en términos políticos, sociales y culturales, pues se abrieron nuevos canales de participación, intercambio e influencia sobre la vida pública local con repercusiones para todo el país.

Paralelamente, el doctor en Química, Francisco Barnés de Castro fue nombrado por la Junta de Gobierno como rector de la UNAM. Sin embargo, desde el inicio y durante todo su rectorado efectuó una serie de cambios que contravenían la historia de la institución y las costumbres de los estudiantes y sus familias, pues el 9 de junio de ese mismo año modificó —junto con el Consejo Universitario— el Reglamento General de Inscripciones y el Reglamento General de Exámenes elaborados con base en los principios de ingreso y permanencia en los ciclos de bachillerato y licenciatura;<sup>2</sup> además, desincorporó las preparatorias populares de la Universidad.

Me refiero a las *costumbres* de los estudiantes y sus familias en el sentido que le da Edward Palmer Thompson para referir a un campo donde tiene lugar el cambio y la contienda, es decir,

<sup>2</sup> Tomado del Compendio de Legislación Universitaria. <<http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/cmp/leguniv/rectores/r40.pdf>>.

una palestra de elementos conflictivos que se ponen en juego cuando el pueblo busca legitimaciones para protestar frente a las innovaciones del proceso capitalista que generalmente vive como agravio, explotación, despojo de su mundo de vida. La gran paradoja que plantea el autor, es la presencia de una cultura popular rebelde, pero rebelde en defensa de la costumbre.

De ahí que los cambios propuestos por el rector Barnés generaran inconformidad pues iban en contra de las costumbres de los universitarios. La primera muestra fue la modificación al sistema del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), que se tradujo en la eliminación de dos turnos de clases, así como en la disminución de la matrícula estudiantil. El pase automático establecido para todos los egresados de preparatorias y CCH hacia la licenciatura se empezaría a reglamentar a partir de estas modificaciones, lo que significaba que todo aquel estudiante que no alcanzara un promedio mínimo de 7 quedaría fuera de la Universidad, y que a mayor promedio, más posibilidades de elección de carrera y plantel. Entonces los estudiantes de CCH organizaron un breve paro de actividades sin grandes resultados, ya que hizo falta la solidaridad del resto de la comunidad universitaria, de tal suerte que dichas modificaciones persisten hasta la fecha sin que las manifestaciones en contra tuvieran efecto.

Dentro de esa serie de cambios en el contexto político y en la Universidad, en 1998 el presidente Ernesto Zedillo adoptó una serie de preceptos y “recomendaciones” provenientes de las instituciones financieras internacionales, especialmente del Banco Mundial, con quienes estaba comprometido después del préstamo para el rescate bancario por el “error de diciembre” y la crisis económica de 1994. Como todo acreedor, el Banco Mundial requiere garantías y estas implican que los países que le solicitan algún préstamo apliquen o aseguren que aplicarán sus políticas. Si llevan a cabo las reformas dictadas les prestan dinero; si no aplican dichas reformas, entonces no les prestan, así de fácil.

En este sentido, mientras que la tradición republicana considera la educación como un bien público en beneficio de todos



los ciudadanos de un país, los economistas neoliberales plantean políticas alternativas como las que el investigador Julio Boltvinik ha analizado, en las que el Banco Mundial propone:

a) Introducir cargos de usuario (cuotas) en el nivel terciario que cubran una parte sustancial del costo educativo, transfiriendo el costo a los padres, muchos de los cuales no pueden pagar. Por tanto, se necesitarían becas para los jóvenes talentosos de familias pobres. Esto aumentaría la equidad, argumentan, ya que los usuarios de la educación superior son una minoría social y la mayoría de ellos son ricos. También argumentan que esto aumentaría la eficiencia porque los hijos cuyos padres pagan tienden a ser más estudiosos.

b) Préstamos educativos para todos los estudiantes de educación superior, como complemento de las cuotas. Esto aumentaría el esfuerzo de los estudiantes, mejoraría la equidad intergeneracional (puesto que quienes pagarían serían los propios beneficiarios y no sus padres) y reduciría el exceso de demanda de educación superior, llevándola al óptimo social.

c) Promover la prestación privada de educación en todos los niveles, puesto que las escuelas privadas son más eficientes (operan con costos menores) que las públicas.

d) Finalmente, los ahorros generados por las anteriores medidas deben usarse para expandir y mejorar la calidad de los niveles educativos socialmente más rentables (primaria y secundaria) (Boltvinik, 2000: 223-224).

Bajo esta línea política, económica e ideológica, el Banco Mundial realizó en 1998 un estudio no oficial titulado *Education and Earnings Inequality in Mexico* en el que atacaba el subsidio público a la educación superior y proponía la privatización de todo el sistema educativo. En el documento, se afirmaba que: “La mejor respuesta es que el gobierno reduzca su rol directo en la asignación de recursos a la educación [...] Tal traspaso de responsabilidades al sector privado se recomienda especialmente en el caso de la educación superior” (citado en Boltvitnik, 2000: 230). Similares resultados arrojó el documento oficial de la sede en México del Banco Mundial titulado *Mexico: Enhancing Factor*

*Productivity Growth. Country Economic Memorandum*, en el que se añadía que para poder recuperar los costos que implica la educación, se requiere un cobro a los estudiantes, complementado por un programa de préstamos educativos, becas o apoyo financiero para los carentes de recursos, y se anunciaba que el Banco Mundial ya estaba trabajando al respecto en conjunto con el gobierno mexicano.

En pleno acatamiento a las propuestas del Banco Mundial, a finales del mismo año, el gobierno federal envió el Presupuesto de Egresos de la Federación para 1999 a la Cámara de Diputados, en el que reducía agudamente el presupuesto para la educación superior argumentando que:

El acceso a los niveles educativos superiores por parte de jóvenes provenientes de familias extremadamente pobres es especialmente bajo, con lo que el subsidio federal beneficia en gran proporción a población con posibilidades de ingresos para cubrir parcial o totalmente el costo de la educación. Es por ello que, en un contexto de escasez, y dado el momento de recursos que absorben estos niveles, se deben promover esquemas alternativos de financiamiento que permitan reorientar recursos hacia la población con mayores rezagos (citado en Boltvitnik, 2000: 231)

En consecuencia, bajo el panorama arriba señalado que va de las políticas económicas y sociales de corte neoliberal a su adopción por parte de las elites del poder político y financiero, empeñadas en la restructuración y extensión del dominio del capital, podemos comprender en buena medida los sucesos que desencadenaron los movimientos estudiantiles de 1986 y 1999 en defensa del derecho a la educación pública. Una lucha abierta contra el quiebre de uno de los pilares de esta república conquistados por los mexicanos en el siglo xx.

## EN DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Es importante aclarar que para este artículo mi perspectiva de análisis con respecto a la Universidad no refiere al lugar en términos físicos, ni a sus usos, apropiaciones, significaciones y disputas, aun cuando considero que es necesario abordar dicha temática para comprender la diversidad y la vitalidad de la Ciudad Universitaria en el desarrollo de todas las actividades que ahí se condensan; en la multiplicidad de actores que comprenden aquello que llamamos comunidad universitaria con todo y sus subjetividades, *habitus*, tareas, expectativas y posiciones en la estructura jerárquica universitaria; la interacción que se establece con las colonias aledañas; lo problemática que resulta la ocupación del Auditorio Che Guevara desde el año 2000 por gente externa a la Universidad; la seguridad en términos delictivos o en términos de género,<sup>3</sup> por mencionar algunas de las posibles líneas de aproximación a Ciudad Universitaria como espacio público.

Más bien, en el presente artículo retomo a la Universidad Nacional como espacio de lo público desde la acepción clásica, que considera los bienes comunes como un ámbito de interés y beneficio general para todos los integrantes de una comunidad política, como “lo perteneciente o concerniente a todo un pueblo, lo que emana del pueblo”, además de hacer referencia a la autoridad colectiva, al Estado”, apunta Nora Rabotnikof (2005: 28). Entre esos bienes comunes está la educación pública, que no gratuita, porque al ser pública está siendo pagada con los impuestos de todos los ciudadanos que abonan al presupuesto público, y por ello, se espera, debe estar contemplada y garantizada por el

<sup>3</sup> Recientemente se han echado a andar algunos proyectos de investigación como el de UNAM Segura, encabezado por el Programa de Estudios Feministas del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, con el fin de detectar los niveles de inseguridad que viven las mujeres dentro de Ciudad Universitaria en ciertas zonas y horarios, y con ello proponer algunas medidas de prevención que modifiquen las relaciones espacio-temporales-genéricas entre la comunidad universitaria.

Estado que distribuye dicho presupuesto. La concepción clásica del espacio público es definida por Nora Rabotnikof de la siguiente forma:

Durante mucho tiempo el lugar de lo común y lo general se identificó con la comunidad política o Estado. [...] [vinculando el Estado], a la idea de un sujeto o un actor institucional privilegiado en los procesos de desarrollo económico, de promoción social y de garantía jurídica; a la presencia de un referente simbólico más o menos común (Estado-nación, soberanía) que orientaba los procesos de socialización (educación pública), de pertenencia ciudadana y de integración simbólica. Y, por último, a la idea de monopolio de la violencia legítima y de la legalidad frente al ejercicio privado de la violencia; es decir, a la presencia de un sustrato público-legal, garantía de los derechos individuales y de la dimensión privada, encarnado estatalmente [...] Es más o menos conocido que esta imagen del Estado, para bien o para mal, ha entrado en crisis (Rabotnikof, 2005: 11).

De tal suerte que nuestra concepción sobre lo público estará íntimamente relacionada con nuestra concepción sobre la política y el tipo de Estado de ahí emanado, trátase de un Estado de bienestar o de un Estado, cada vez más fuerte y más violento, que privilegia los intereses del gran capital financiero, pues de ahí derivarán las distintas posiciones que asuma con respecto al ejercicio y garantía de los derechos de la ciudadanía.

De esta complejidad por abordar lo público, y en este sentido considerar a la educación pública como bien común, se ha desprendido gran parte de las discusiones en torno al papel que desempeña la UNAM al respecto. Se suele apelar constantemente al concepto sin comprender plenamente su significado e implicaciones, lo que lleva a sostener discusiones carentes de una base común de comprensión; además se pierde de vista que los límites entre lo público y lo privado se modifican históricamente y que el conflicto por definir esos límites ha formado parte de las diversas maneras de concebir la vida política de la nación.

Ahora bien, desde la perspectiva republicana que históricamente ha priorizado el bien común frente a los intereses particulares, el carácter público de los derechos a la educación, salud, tierra, trabajo, entre otros, como forma de protección del Estado a sus ciudadanos, quedó institucionalizado en México después del proceso revolucionario con la promulgación de la Constitución de 1917, que en su artículo 3° signa a la fecha: “Toda la educación que el Estado imparta será gratuita”, lo que significa que las bases sobre las que se fundó el Estado mexicano, al menos durante el siglo xx, implicaban lo siguiente:

La versión republicana moderna pondrá el énfasis en la noción de “felicidad común”, intentará recuperar la idea de ciudadanía activa, precisamente como desafío a la distinción liberal entre “libertad de los antiguos y libertad de los modernos”, jerarquizando la participación en la vida pública y la formación cívica. En un nivel normativo, lo público será entonces, alternativa o simultáneamente, el ámbito de la argumentación, de las garantías de la esfera privada o de la participación activa ciudadana en la formulación y la defensa de las leyes (Rabotnikof, 2005: 44)

Esta perspectiva republicana había sido la base —gradualmente aniquilada por la instauración del capitalismo neoliberal— que había sustentado nuestra nación desde entonces. Por ello, a la fecha, para un sector importante de la sociedad mexicana persiste la necesidad de proteger la educación pública como uno de los vehículos elementales para la formación de los ciudadanos que apelan a lo público en tanto colectivo, visible y abierto para todos, y que luchan desde distintos frentes por hacer valer esos derechos en igualdad de condiciones ante la ley como ciudadanos de esta república, no como beneficiarios de algunos servicios destinados a unos cuantos que tengan la capacidad económica de pagar por ellos, aun cuando este pilar de la nación intente ser resquebrajado una y otra vez por los defensores de este Estado más inserto en el capital financiero y en la conversión de los derechos en servicios o en mercancías.

## LA HUELGA ESTUDIANTIL DEL CGH, 1999

El 11 de febrero de 1999 el entonces rector de la UNAM, Francisco Barnés, dio a conocer el documento “Universidad responsable, sociedad solidaria” en el que proponía derogar y modificar el Reglamento General de Pagos (RGP) del año 1966, el cual establecía la cantidad de 20 centavos por efecto de inscripción. El nuevo RGP modificaba el cobro de cuotas semestrales basadas en el salario mínimo vigente en el Distrito Federal,<sup>4</sup> así como el pago por trámites escolares, servicios educativos y actividades extracurriculares, con la salvedad de que entraría en vigor al siguiente semestre, es decir, no sería aplicable para quienes ya eran estudiantes sino para los futuros universitarios. Además, establecía un cobro diferenciado que variaba de acuerdo con el nivel de estudios y la capacidad económica de los estudiantes y sus familias: quienes tuvieran más recursos pagarían más, quienes no tuvieran recursos pagarían menos o se les subsidiaría.

Pero dicha propuesta fue interpretada por los estudiantes como el intento de aniquilar un derecho fundamental para todos, el acceso a la educación pública, para convertirlo en un servicio diferenciado a partir de recursos económicos. Una apuesta por ampliar las distinciones entre unos y otros dentro de la misma Universidad con base en el único criterio de los dineros. A decir del propio rector Barnés en entrevista: “un sistema de gratuidad absoluta implica un trato igual a los que de ninguna manera son iguales. [...] Esto hace que un esquema de cuotas como el que he planteado sea más equitativo que un esquema de universidad gratuita (*Proceso*, 28/02/1999).

En este contexto resulta necesario rebasar la discusión de los 20 centavos de inscripción que se usaba como argumento para la imposición del RGP, justificando con ello la distinción entre “los

<sup>4</sup> Equivalente a un cobro anual de cuotas por 1 360 pesos para estudiantes de bachillerato, y 2 040 pesos para estudiantes de licenciatura en términos del salario mínimo de aquel entonces.

que puedan pagar y los que no puedan”, y el de falta de recursos públicos para subsidiar la educación, para centrarlo en la discusión sobre el derecho de todos a la educación superior en tanto ciudadanos mexicanos. En un artículo publicado en el diario *La Jornada*, Adolfo Gilly profundizó el análisis y lo inscribió en el contexto de las “políticas neoliberales”:

El actual asalto contra la universidad pública, disfrazado de la imposición furtiva e ilegal del Reglamento General de Pagos, se integra dentro de lo que el Banco Mundial prescribe como la segunda ola o la segunda generación de reformas estructurales para los países de América Latina.

La primera ola, sistematizada en 1990 en el llamado Consenso de Washington, puede sintetizarse en tres reformas: privatización, desregulación y apertura comercial [...]

La segunda generación de reformas, ya iniciada, incluye entre otras la reforma laboral (avanzada en los hechos, pero no en la ley), la reforma de la salud (en marcha) y la reforma de la educación. El sentido general de las reformas de esta segunda generación es transformar a los derechos en servicios pagados. O, en otras palabras, subordinar los derechos al mercado: quienes pueden pagar tienen servicios asegurados, no derechos; quienes no pueden, tienen en ciertos casos asistencialismo para pobres, y en otros nada.

Que los pobres no paguen cuotas forma parte de ese asistencialismo, y no del derecho universal a la educación para todos. (Gilly, 1999a).

La propuesta de Barnés de modificar el RGP fue avalada, o mejor dicho, fue impulsada por el gobierno federal interesado en echar a andar el proyecto conjunto con las instituciones financieras internacionales para insertar a la UNAM en el mercado. Esta hipótesis queda comprobada cuando se lee a contraluz el testimonio del rector Barnés

El presidente Zedillo nos recomendó que lo manejáramos con todo cuidado para que, efectivamente, lográramos obtener los propósitos que nos habíamos planteado y que se consiguiera llevar a

cabo el proceso de adecuación a través de una discusión amplia en la Universidad, sin que se politizara indebidamente. Fue su única preocupación (Gilly, 1999a).

En respuesta, la comunidad universitaria comenzó a plantear dudas e inconformidades al respecto, por lo que se fueron construyendo espacios de debate y organización a fin de solicitar encuentros con el rector para que aclarara los motivos de su iniciativa y las consecuencias que ésta acarrearía para los estudiantes y sus familias, especialmente para los de bajos recursos. No obstante, el rector Barnés se negó desde el primer momento a dialogar y debatir su propuesta con los estudiantes.

En este marco, imperaba el rechazo a la propuesta de Rectoría y cada vez se sumaban más y más estudiantes al núcleo de organización que en sus inicios se llamaría Asamblea Estudiantil Universitaria (AEU) por la defensa de la educación gratuita impartida por la Universidad, y que a la postre se convertiría en el Consejo General de Huelga (CGH).

No obstante, la resistencia y oposición de buena parte de la comunidad ante la iniciativa del rector avalada por las autoridades federales y universitarias éstas hicieron oídos sordos, y el 15 de marzo de 1999, bajo una serie de irregularidades en los procesos institucionales de toma de decisiones, el Consejo Universitario, máxima autoridad universitaria, sesionó en el Instituto Nacional de Cardiología<sup>5</sup> aprobando con 59 votos a favor, cuatro en contra y tres abstenciones el nuevo RGP. En ese instante se consumó el intento de acabar con el derecho a la educación pública.

<sup>5</sup> Es decir, fuera de las instalaciones universitarias, pues ya preveían la intención de los estudiantes de impedir la sesión.



EL AGRAVIO CONSUMADO. EL RESORTE DE LA REBELIÓN  
ESTUDIANTIL

La comunidad universitaria había sido trastocada de dos formas: con la imposición de cuotas en la UNAM se ponía fin a un principio para muchos irrenunciable basado en el derecho a la educación pública; además, la manera ilegítima de aprobar una decisión de tal envergadura, a espaldas de la comunidad y sin haberla discutido y negociado con todos los sectores que la conformaban independientemente de la posición que ocuparan al respecto, implicó un *agravio moral* en el que se fincó el resorte de la rebelión estudiantil.

La ruptura de las reglas sociales al imponer una decisión vertical en la que se excluía a la comunidad universitaria vulneró de entrada la confianza y la legitimidad en la relación de los universitarios con sus autoridades, siendo que la Universidad se concibe como un espacio abierto por excelencia al debate, al intercambio de ideas, al pensamiento crítico, al diálogo respetuoso entre unos y otros, a la libertad de expresión. Las reglas sociales que se rompieron en ese momento fueron las de la comunidad universitaria, lo que provocó una crisis de legitimidad en la relación mando-obediencia entre universitarios y sus autoridades, así como las reglas internas de funcionamiento de la máxima autoridad concentrada en la Rectoría y en el Consejo Universitario. “Es evidente que las reglas sociales y su violación son componentes fundamentales del agravio moral y del sentimiento de injusticia. En su sentido más esencial, es coraje hacia la injusticia lo que uno siente cuando otra persona viola una regla social” (Moore, 2007: 18).

Las cuotas fueron el motivo; su imposición fue el agravio, que “resulta cuando alguien rompe, en perjuicio de otro, las reglas establecidas de relación, negociación y solución de diferendos dentro de una comunidad para imponer de hecho el propio parecer”, explica Gilly (1999b) al respecto. A esta definición habría que agregar que el agravio se basa en el atropello de las valo-

raciones que una parte de la comunidad hace acerca de lo que considera justo o injusto, legítimo e ilegítimo, partiendo de reglas y principios morales, no solamente económicos o políticos, aunque estén íntimamente relacionados.

#### UN DERECHO O UN SERVICIO: LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN DISPUTA

Por ende, lo que ha estado en juego en las huelgas de 1986 y 1999 no ha sido solamente el terreno económico que algunos han pretendido reducir a una cifra que puede pagarse o no a cambio de educación. Como explica E.P. Thompson:

Los imperativos religiosos y morales están inextricablemente unidos con las necesidades económicas. Una de las ofensas contra la humanidad que ha traído consigo la sociedad desarrollada de mercado y su ideología ha sido, precisamente, la de definir todas las relaciones sociales compulsivas como “económicas”, y la de remplazar vínculos afectivos por los más impersonales, pero no menos compulsivos, del dinero (Thompson, 1997: 76).

No obstante, aún es posible presenciar la condensación de acciones y expresiones en defensa de lo que la ciudadanía considera que es su derecho —en este caso el de acceso a la educación—, contrario a los imperativos del mercado que prevalecen en nuestros tiempos. Por ello, es necesario abrir nuevas preguntas y profundizar en el análisis sobre las razones, los motivos y los métodos por los que miles y miles de estudiantes junto con sus padres y madres, profesores, investigadores y trabajadores de la UNAM se sumaron a la rebelión estudiantil como la morada espiritual y humana de resistencia frente el agravio y de protección de la educación pública como uno de sus bienes comunes por excelencia.

En consecuencia, por un lado persiste uno de los ejes vertebradores de la ideología de izquierda nacionalista que corre de

principios del siglo xx a la fecha, heredera de la Revolución mexicana y del cardenismo, que enarbola el derecho a la educación pública en todos sus niveles y abierta para todos; por ende, quienes comulgan con este pensamiento consideran que el aumento de cuotas violenta ese principio. Entonces aparecen voces de académicos que defienden la permanencia de la UNAM como una institución pública en el sentido más amplio, es decir, como una institución de interés común, abierta, transparente, y accesible. “Una Universidad que se debe al pueblo”, en palabras de Alfredo López Austin, y continúa:

Habemos muchos que creemos que la gratuidad de la Universidad no es nada más de carácter económico, es de carácter moral. Moral en el sentido de que hace partícipe de una obligación a todos los universitarios, de que el universitario consciente sabe desde un principio que no está pagando por su educación, sino que la paga el pueblo mexicano (entrevista al doctor Alfredo López Austin).

Contrario a la concepción que de la educación tiene la tecnocracia global que desde la década de los años ochenta al día de hoy, la concibe no como un derecho sino como un servicio, o en el mejor de los casos, un privilegio al que pocos pueden acceder: “ingresar a una universidad por derecho no es distinto a hacerlo por dinero: el derecho de uno o el dinero de otro, en tanto que no son méritos académicos individuales, son igual de insignificantes”, escribió Guillermo Sheridan en apoyo a Barnés en 1997, cuando este último recién llegó a la Rectoría e instauró varias modificaciones sobre el acceso y permanencia de los estudiantes en la Universidad.

Este ha sido el argumento que ha dado pie a los intentos de cobro de cuotas en la UNAM, apoyados por otro sector de académicos: “El rector denunció el clasismo políticamente correcto que propone que la UNAM debe por principio preferir al mediocre de bajos recursos, por el simple hecho de serlo, sobre el listo de clase media o alta” (Sheridan, 2000: 14). Para Guillermo Sheridan y otros que piensan como él, la Universidad es de los

académicos, por lo que no hay cabida para otros actores, en especial para los estudiantes y los empleados que llegan a la Universidad “interesadamente”, a diferencia de los académicos “desinteresados”.

Con los párrafos anteriores no pretendo calificar de buena o mala ninguna de las dos concepciones con respecto a la Universidad y a la educación pública, sino sólo mostrar la profunda diferencia entre una y otra, lo que nos permite comprender la complejidad de la institución en sus enormes dimensiones y las muy variadas razones, sentimientos, expectativas y concepciones que albergamos cada uno de los miembros de la comunidad universitaria en torno a la institución, a su significado y a su influencia en la vida nacional.

Asimismo, revela que la educación pública en tanto bien común ha estado y estará en disputa dadas las distintas posiciones que guardemos con respecto a la política y al tipo de Estado predominante, ya sea un Estado que garantice los derechos de los ciudadanos, o un Estado que convierta esos derechos en servicios solamente accesibles a quienes que puedan pagar por ello.

## REFLEXIONES FINALES

Con el paso de los años se ha ido develando la conquista más grande de los estudiantes huelguistas de 1986 y de 1999: una conquista inmaterial que resulta de la experiencia de libertad y organización en torno a la defensa de su derecho a la educación pública. También, ambos movimientos estudiantiles han funcionado como termómetros de la realidad política, económica, social y cultural en México. Además han abierto las puertas de la UNAM a otras movilizaciones políticas y sociales, como en la tragedia humana de 1985; la candidatura presidencial de 1988; las visitas de los candidatos presidenciales durante las elecciones del 2000 y 2006; la recepción de la Marcha Indígena del Color de la Tierra en 2001; el albergue a la Caravana por la Paz con Justicia y

Dignidad en 2011; o la más reciente recepción a los padres de los estudiantes normalistas desaparecidos por el Estado mexicano en Ayotzinapa, Guerrero.

En el fondo, buena parte de los involucrados en ambos movimientos estudiantiles sabían que lo que estaba en juego era el carácter público de la educación como baluarte de la libertad de pensamiento y obra, de pluralidad, autonomía, derechos y laicidad. Por todo ello, la educación no fue, no es y no deberá ser un servicio pagado, sino un derecho que pueda ser exigido y ejercido por todos los ciudadanos de este país.

Finalmente, el carácter de la UNAM como la máxima institución pública de educación superior y media superior, permanece. El destino de la UNAM es cambiar para seguir siendo de todos, para todos y legado para las generaciones venideras. Por lo tanto, es posible concluir que el motivo que dio sustento a ambos movimientos estudiantiles fue la defensa por parte de estudiantes, académicos, investigadores, trabajadores, padres de familia y población solidaria del carácter público de la Universidad. Según el doctor Ricardo Pozas Horcasitas:

Es un conflicto que expresa mucho más que un conflicto (*sic*) de carácter universitario de cuotas. Se vuelve rápidamente un movimiento por la defensa de los principios, de los derechos sociales, frente a un estado crecientemente tecnocrático, que establece todo en términos de mercado y de ganancia” (entrevista al doctor Ricardo Pozas Horcasitas).

Por ello, concluyo que las huelgas estudiantiles en la UNAM han sido movimientos populares rebeldes en defensa de la costumbre de los estudiantes y sus familias, quienes han defendido su derecho a la educación conquistado por las generaciones anteriores. A su vez, con el tiempo también se ha develado otro hecho: gracias a esos jóvenes organizados en defensa de su derecho, la educación en la UNAM al día en que esto se escribe, permanece pública.

BIBLIOGRAFÍA

- Boltvinik, Julio (2000). "La UNAM y el financiamiento de la educación superior". En Enrique Rajchenberg y Carlos Fazio. *UNAM. Presente... ¿y futuro?* Barcelona: Plaza y Janés.
- Meneses Reyes, Marcela (2012). "Memorias de la huelga estudiantil en la UNAM, 1999-2000". Tesis para obtener el grado de doctora en Ciencias Políticas y Sociales. México: FCPS-UNAM.
- Moore, Barrington [1989] (2007). *La injusticia: bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México: Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM.
- Rabotnikof, Nora (2005). *En busca de un lugar común. El espacio público en la teoría política contemporánea*. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas-UNAM.
- Roux, Rhina (2005). *El príncipe mexicano. Subalternidad, historia y Estado*. México: Ediciones Era.
- Sheridan, Guillermo (2000). *Allá en el campus grande*. México: Tusquets Editores.
- Solís de Alba, Ana Alicia, Max Ortega y Enrique García Márquez (coords.). (2000). *El último gobierno del PRI. Balance del sexenio zedillista*. México: Itaca.
- Thompson, Edward P. (1995). *Costumbres en común*. Barcelona: Crítica.
- Thompson, Edward P. (1997). "Folclor, antropología e historia social". En *Historia social y antropología*. México: Instituto Mora.

HEMEROGRAFÍA

- Gilly, Adolfo (1999a). "UNAM. Razón y libertad". En *La Jornada*, México, 29 de abril de 1999.
- Gilly, Adolfo (1999b). "UNAM: el motivo y el agravio". En *La Jornada*, México, 10 de mayo de 1999.

“La movilización estudiantil ‘no es factor a tomar en cuenta’; el alza de cuotas es decisión del Consejo Universitario: Barnés”. Entrevista al rector Francisco Barnés publicada en la *Revista Proceso*, núm. 1165, México, 28 de febrero de 1999.

## DOCUMENTOS

Compendio de Legislación Universitaria. <<http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/cmp/leguniv/rectores/r40.pdf>>.

Reglamento General de Pagos aprobado el 15 de marzo de 1999: <<http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/cmp/leguniv/285.pdf>> Publicado en la *Gaceta Universitaria* del 16 de marzo de 1999.

## ENTREVISTAS

Profesor emérito doctor Alfredo López Austin, Investigador del Instituto de Investigaciones Antropológicas (IIA). IIA, Ciudad Universitaria, 23 de junio del 2010.

Doctor Ricardo Pozas Horcasitas, Investigador del Instituto de Investigaciones Sociales (IIS). IIS, Ciudad Universitaria, 29 de febrero 2012.