

# CIEN AÑOS DE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES

**IMANOL ORDORIKA**  
**ROBERTO RODRÍGUEZ-GÓMEZ**  
**MANUEL GIL ANTÓN**

*Coordinadores*



Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior



<b>Las luchas estudiantiles de 1918 a 2018</b> <i>Imanol Ordorika, Roberto Rodríguez-Gómez,</i> <i>Manuel Gil Antón</i> . . . . .	9
---	---

## MOVIMIENTOS AUTONOMISTAS EN AMÉRICA LATINA

<b>La Reforma Universitaria como batalla cultural</b> <i>Diego Tatián</i> . . . . .	25
<b>La impronta autonomista en América Latina</b> <i>Roberto Rodríguez-Gómez</i> . . . . .	47
<b>La autonomía universitaria en México (1929)</b> <i>Renate Marsiske</i> . . . . .	63

## REVOLUCIONES ESTUDIANTILES DE LOS SESENTA

<b>Activismo estudiantil en Estados Unidos en los sesenta</b> <i>Todd Gitlin</i> . . . . .	97
<b>París, Mayo del 68</b> <i>Janette Habel</i> . . . . .	115
<b>El movimiento estudiantil de 1968</b> <i>Salvador Martínez Della Rocca</i> . . . . .	137
<b>Los demócratas primitivos. A cincuenta años.</b> <b>¿Qué cambió? ¿Qué permanece?</b> <i>Sergio Zermeño</i> . . . . .	171

**POR LA DEMOCRACIA  
Y CONTRA EL AJUSTE ESTRUCTURAL**

<b>Estudiantes en la reconstrucción democrática argentina</b>	
<i>Leticia Pogliaghi</i> . . . . .	195
<b>El movimiento estudiantil en Francia: 1986-1987</b>	
<i>Obéy Ament</i> . . . . .	217
<b>El Consejo Estudiantil Universitario. México 1986-1994</b>	
<i>Óscar Moreno</i> . . . . .	237
<b>El CEU, pensado en seis episodios</b>	
<i>Imanol Ordorika</i> . . . . .	249

**MOVIMIENTOS DEL NUEVO SIGLO**

<b>Consejo General de Huelga (CGH), UNAM 1999-2000</b>	
<i>Marcela Meneses Reyes</i> . . . . .	267
<b>La lucha por la gratuidad en Chile (2011-2012)</b>	
<i>Marion Lloyd</i> . . . . .	287
<b>El movimiento estudiantil en Colombia (2010-2012)</b>	
<i>Juan Sebastián López Mejía</i> . . . . .	305
<b>#YoSoy132</b>	
<i>Karla Amozurrutia</i> . . . . .	327
<b>Movimientos estudiantiles en Estados Unidos</b>	
<i>M. Alejandro González-Ledesma, Héctor Vera</i> . . . . .	343

**REFLEXIONES PARA EL ANÁLISIS**

<b>Movimientos estudiantiles: del color al blanco y negro</b>	
<i>Manuel Gil Antón</i> . . . . .	371
<i>Acerca de los autores</i> . . . . .	397

# Movimientos estudiantiles: del color al blanco y negro

---

Manuel Gil Antón

*Toda teoría es gris, querido amigo, y verde  
es el árbol dorado de la vida.*

Goethe, *Fausto*

## INTRODUCCIÓN

La experiencia de haber sido parte o estar ahí —como actor o testigo— de un acontecimiento histórico marca al que lo vivió y, cuando lo comparte con otros, lo hace, fundamentalmente, a través del relato, trayendo al presente el recuerdo compuesto por dosis variables y entrelazadas de anécdotas, cronologías y memoriales, con el tiempo ajustado a las distintas coordenadas sociales en que se ubica el relator. La narración no es igual en los diversos momentos en que se re-presenta: se vuelve a dar testimonio de *lo mismo* sin ser, por entero, *lo mismo* aquello que se enuncia con el mismo nombre.

Es inevitable que lo que se comparte cambie, sin dejar de ser recuerdo honrado de aquellos días, por un hecho radical: no es invariante el relator; cambia, pues las circunstancias desde las que rememora no están fijas. Heráclito: “el río nunca es igual, ni tampoco idéntico quien se sumerge en él, aunque su nombre no varíe”.

A todo esto, se le acompaña con esfuerzos, a su vez mudables, por explicar y comprender lo que sucedió, lo que *nos* sucedió, con frecuencia orientados a complementar, o contradecir, lo que otros actores afirman que fue lo vivido en común. Yo estuve ahí; me tocó ver; un día sucedió tal o cual cosa muy trascendente para quien lo enuncia. Desde su sitio, sin poder escapar a la escala de observación que le fue posible. Nadie es omnisciente.

Si no se es coetáneo del proceso del que se da cuenta, para relatar lo que aconteció —y tratar de entenderlo— se recurre a relatos de otros, estos sí contemporáneos del asunto, y a los esfuerzos en ese ayer, o posteriores, por explicar e interpretar, como gustaba Weber decir: “por qué fue así, y no de otra manera”. Esos textos, antiguos en referencia a su lector, son leídos desde la ubicación actual de quien los atiende.

A lo largo de este libro, que retoma y convierte en textos lo que en su momento fueron exposiciones en el Curso del Seminario de la Educación Superior, correspondiente a 2018, dedicado al tema de los Movimientos Estudiantiles, el lego y el enterado hacen un viaje a través del tiempo y la geografía cuando se pasa de un capítulo a otro.

Al leerlo, nos es dado enterarnos, a través de miradas de actores, testigos y estudiosos, de crónicas, y propuestas explicativas más o menos desarrolladas, sobre un conjunto de movilizaciones, por parte de los estudiantes universitarios a lo largo del siglo que abarca. Predomina —y es una virtud— la narrativa de los actores ya sea directos o por interpósitas personas sin que, insisto, estén ausentes líneas de análisis valiosas. Es abundante el verde de la vida: la experiencia irreplicable, situada, de los sujetos en aquella esquina; en cierto sitio de la plaza, repleta; en las conversaciones con los mayores que vivieron aquello...

El tema era, hasta cierto punto, inevitable por la naturaleza del seminario, dado que se cumplían cien años de la Reforma de Córdoba, hito histórico y leyenda. Para algunos origen y manantial del que se nutren siempre las luchas estudiantiles posteriores y, para otros, uno más, sin duda importante, pero no siempre, ni por necesidad, antecedente o ejemplo de las futuras peleas protagonizadas por los universitarios. (Rodríguez, en esta obra).

A su vez, en el caso mexicano, en 2018 se conmemoraba medio siglo de otro movimiento paradigmático, legendario también, y huella en el patrimonio político y cultural del país: el 68. Como el de Córdoba, el 68 es visto y propuesto, con frecuencia, como origen y referente necesario del futuro, mientras que otras perspectivas, sin negar su importancia, procuran quitar el requisito, a toda revuelta estudiantil posterior, de hilvanarse con él —ser sus vástagos directos inevitables— a través de estudios y narraciones que enfatizan elementos peculiares en cada uno de los casos.

## LAS NOTAS DEL QUE ESCUCHA

Quien esto escribe fue un asistente atento a las sesiones, incluso moderador varias veces de la sección de preguntas en el curso. Hay cosas que la edad y otros parámetros no perdonan: he sido testigo muy lejano, observador distante, de varios movimientos estudiantiles, pero de ninguno participe.<sup>1</sup>

El hecho de ser ajeno a las entrañas y complejas circunstancias que cada movimiento estudiantil conlleva hizo que como alumno del curso aprendiera, y mucho. Se fueron acumulando en mi cuaderno notas, numerosas preguntas (y algunas pistas de ejes generales, dimensiones y factores de semejanza y diferencia) a partir de las reseñas de lo sucedido, las conjeturas que se expresaban, así como frente a las imágenes proyectadas como otra voz, adjunta a la palabra de quien exponía. Eran fotos de personas muy importantes en las organizaciones, o de participantes anónimos en la gráfica; de las calles de tantas ciudades colmadas de estudiantes, banderas impertinentes para las autoridades en azoteas o plazas públicas, y consignas desde la dignidad atropellada que dio, sin embargo, espacio al ingenio y al roce con la poesía.

Lo que sucedía en cada uno de los procesos sociales que protagonizaban estudiantes universitarios, era peculiar, pero semejante en cierto modo. Al menos, intuía ciertos hilos conductores para proponer no una

<sup>1</sup> En 1968, viajando con mi madre en un trolebús por avenida Universidad, ya cerca a Miguel Ángel de Quevedo, unos muchachos nos hicieron bajar pues había que hacerle espacio a una manifestación. Llovía. Guarecidos en un zaguán, vimos pasar a muchos miles de estudiantes, empapados, no pocos con corbata. Imponía su cantidad y la fuerza que emanaba a su paso. Mi madre dijo: “mira, y luego dicen que son un peligro”.

En el 86, cuando el CEU, estaba estudiando la maestría, y los relatos a los que tuve acceso fueron de parte de estudiantes que reclamaban que se incluyeran demandas académicas, y no congeniaban con las decisiones generales del movimiento. En esa ocasión, y para colaborar en los preparativos del congreso, me solicitaron un escrito en torno a la participación en las universidades: pensé en la UNAM desde la experiencia de quien trabajaba en la Universidad Autónoma Metropolitana.

Al fin del siglo —lo confieso con algo de vergüenza, por lo injusto de algunos de mis comentarios entonces— no entendí lo que sucedía. Me llamaba la atención que, por avenida Insurgentes, en algún momento, los accesos estaban cerrados por materiales diversos, incluso basura, no por personas. La idea de cuotas diferenciadas no me parecía desacertada y la sensación de un sinsentido en ese movimiento era predominante en mi percepción. Supe de dificultades agudas con maestros, me enteré de la iniciativa de los Eméritos, de algunas consultas... y no me pareció adecuado el ingreso de la policía para dar fin a la huelga larga, pero también muchos me decían que no había otra solución. ¿Será?

tipología, cuestión que es muy compleja, sino ejes que atravesaban a los relatos en medio de las experiencias vividas tan vívidas, invaluable, de quienes ahí estuvieron, o de parte de los que han atendido a las movilizaciones más antiguas, para las que no tenemos, ya, sobrevivientes, pero sí expertos apasionados por los temas que trabajan.

Antes de enfilear al núcleo del ensayo, que consistirá en proponer, como he anticipado, una serie de ejes, dimensiones, polos y anclajes para intentar —sé que será gris— una propuesta analítica provisional que, por supuesto, estará sujeta a la crítica de los lectores, quiero compartir algunas de las principales anotaciones que rescaté en esos viernes de cinco a ocho de la tarde, bastantes con mucha lluvia y encharcamientos, que ya dan lugar, desde el verde de la vida, al gris de las categorías, nociones, ejes o conceptos.

No daré cuenta de todos los movimientos que se expusieron, sino de aquéllos que más contribuyen, a mi entender, a la conformación de esa perspectiva situada en otro nivel de observación que intenta separarse de lo particular, aunque de ahí provenga, para conseguir un andamio general, analítico, habida cuenta de tanta diversidad en los acontecimientos. De ninguna manera significa exclusión de algunos: más bien, refleja las limitaciones del autor de estas cuartillas para su ubicación en la empresa que se propone.

### VOCES, VALORES Y DILEMAS

1. El movimiento de Córdoba fue emancipatorio. Y una de las tareas más importantes, ahora, antes y en el porvenir, es evitar la domesticación de la Reforma Universitaria.

En el caso de la Reforma Universitaria, de la que en junio de este año conmemoramos el Centenario, se trata de librar una disputa sobre su significado, que en mi opinión corre el riesgo de una malversación. Y esa disputa tiene que ver con una preservación de la historia en primer lugar, pero sobre todo con lo que quisiera llamar una arqueología política de la Reforma Universitaria que la restituya en su espíritu —que es claramente un espíritu emancipatorio o no es absolutamente nada (Tatian, en esta obra).

A juicio del autor, entonces en realidad la Reforma tuvo, como corazón, la revolución. Y es un movimiento contra y a pesar de la ciudad de Córdoba,

tan conservadora: la catacumba española. ¿Cómo es posible, expresa, que hoy en día, de derecha a izquierda, todos seamos reformistas, es decir, orgullosos descendientes de ese movimiento?

Un aspecto muy interesante, en este caso, es que el historiador advierte en el principal cronista del movimiento —y tal vez redactor de muchos documentos, Deóodoro Roca— al intérprete que permite ahondar en, y entender, su sentido.

Cosas de otros tiempos, anoto con sorpresa: los estudiantes pedían la intervención del presidente de la República, Irigoyen, para poder cambiar las cosas al interior de la universidad. Es extraño para un mexicano escuchar esto, pero hay que anotarlo. También hay violencia. El presidente envía un interventor que permite avanzar en las demandas de la Reforma: básicamente, el Estatuto que incluye a los estudiantes en el gobierno de la universidad. Es un movimiento al que apoyan los obreros con llamados a la huelga general. Incluye la docencia libre.

Obviamente hay referencias al *Manifiesto Liminar* —¿lo habrá escrito Roca?—, pero un asunto ronda mi atención: el significado de la Reforma se va construyendo con el tiempo. Es fuerte escuchar que la reforma excede a la Reforma, pues es una revolución que, influida por intelectuales, va contra la universidad tradicional, la Iglesia, la propiedad, la familia tradicional y el Estado.

Honrar a la Reforma de Córdoba, sin ser un repetidor de consignas, dice el ponente, es sintonizar con su espíritu: diversa, plural, feminista, comprometida con la sociedad. ¿Exagera o acierta? Percibe desde el hoy, preocupado por la perspectiva de género, una tendencia feminista en ese entonces: ¿impacto de las convicciones recientes referidas a una centuria anterior? Abre debates, sobre todo cuando indica que, a su juicio, el movimiento de Córdoba surge de la nada, como rayo en cielo sereno.

2. En distinta clave teórica, se abre la pregunta, en otra sesión, en torno a la difusión de la Reforma de Córdoba en América Latina. Hay dos polos que quizá no sean fértiles afirma el expositor: o bien la Reforma del 18 da origen al conjunto de movimientos estudiantiles, pues de ella derivan agenda, ideario, temas y demandas, o, por otro lado, aunque haya coincidencia en demandas y acciones, cada movimiento es peculiar y no tiene, como condición de posibilidad la irradiación de Córdoba.

Hay una tercera posibilidad para ubicar los hechos: cada movimiento, en su contexto, tiene señas de identidad, causas, procesos y

consecuencias distintas, pero también huellas del ideario de la perspectiva cordobesa.

Propone mirar, además del Manifiesto, las resoluciones del Primer Congreso Nacional de la Federación de Universitarios Argentinos: incluye a Santa Fe, Córdoba, La Plata y Buenos Aires, pues ahí están las demandas principales:

- Participación en el gobierno.
- Asistencia libre a las cátedras.
- Docencia libre (libertad de enseñanza).
- Cátedras paralelas para que se pudiese optar entre uno u otro profesor.
- Extensión de la actividad universitaria.
- Establecimiento de Universidades Populares.

E incluso otros casos particulares, como el de La Plata, que rebasa estos planteamientos al formular una crítica fuerte en contra de la universidad, incluso ya reformada:

Se forma esta Federación de Universidades de La Plata que van a ser de los más radicales y combativos en el escenario. Cuando publican su propio manifiesto, pues publicaron tres, el último se llama *En la hora del triunfo* y dicen esto: “Hay que hacer de nuevo las universidades, nuevos planes, nuevas orientaciones, no basta nada más con modificar el Estatuto. Basta de profesionales sin sentido moral. Basta de *seudoaristócratas* del pensamiento, basta de mercaderes diplomados, la ciencia es para todos, la universidad del mañana será sin puertas ni paredes, abierta como el espacio. No es nada más la modificación de las normas lo que puede representar la transformación universitaria, es algo más (Rodríguez, en esta obra).

Es muy importante reformar el Estatuto, las reglas de la distribución del poder y la participación, pero ¿son un fin o un medio? Concebidas como fin, cabe el riesgo de con el Estatuto nuevo poner vino viejo en ese odre viejo. Si se considera un medio, entonces el planteamiento de la Federación de La Plata es que sirva para reorganizar a la universidad no sólo en términos de su gobierno, sino de sus objetivos: repensarla.

Posteriormente, revisa los movimientos en Perú, en que se propone la gratuidad, pero no alcanza consenso. Destaca la importancia de la

*Revista Claridad* en Latinoamérica. Recupera la importancia de los movimientos estudiantiles en Cuba, especialmente el relevante papel de Julio Antonio Mella. Atiende a lo sucedido en Chile, en donde es más clara la existencia de una federación estudiantil: hoy tiene más de un siglo de existencia, pues se fundó en 1906. Muestra que, como para el caso de México, en que el 68 ha eclipsado de cierta manera otras luchas, previas, hasta el punto de tener que hacer un esfuerzo por dar cuenta del “Otro Movimiento Estudiantil” (De la Garza, Ejea y Macías...), en el caso de la Reforma de Córdoba no hay que perder de vista que con mayor o menor influencia de ella, e incluso como impulsos previos, hay movimientos estudiantiles en México, Guatemala, Venezuela, Brasil, Bolivia y Uruguay. Una convergencia de época. Quizá un malestar con lo establecido que se advierte en la universidad, pero que deviene de la sociedad más amplia.

Hay, como en tantos casos en la reconstrucción histórica, ciertos hechos que se convierten en leyendas o mitos —en el mejor sentido de la palabra— y echan sombra, por su importancia en la historiografía posterior, y no sin méritos, pero tal vez extrapolando su incidencia en el futuro de su presente, a otras movilizaciones.

3. En el caso de la lucha por la autonomía en México, la expositora da cuenta de la importancia de la Liga de Estudiantes, y sus congresos nacionales (cada año, de 1921 a 1929, en distintas ciudades). Ya en 1929, vemos, como en otros casos, que se generan otras organizaciones, ya sea por desprendimientos de las antiguas, o por nueva creación: la Confederación Estudiantil Mexicana, y luego la Federación de Estudiantes Mexicanos.

Para algunos de los oyentes, estos datos completan lo más conocido: la presencia de líderes estudiantiles, especialmente Gómez Arias, y su relación con otros intelectuales. Una especie de visión distinta a la de Roca en la Reforma de Córdoba. Llama la atención que la autonomía a la universidad se logre, sin que se cuestione que sea “de paga”, dada la importancia que tendrá la cuestión de la gratuidad más adelante en la historia.

Cuando luego de mucho tiempo, alguien que ha relacionado de inmediato la autonomía del 29 con un apellido, sin que pierda importancia su acción, se engarza con organizaciones que le permiten tener eco. La relación entre las ideas y la organización para lograr que se cristalicen en propuestas y logros es muy importante.

4. Cuando analizamos al 68 francés, una protagonista tomó la palabra: a su juicio, no se puede entender lo sucedido sin atender al contexto, al marco temporal. Y se propone ir más allá de la anécdota. Es necesario ubicar, como escenario en el que se desarrolla el movimiento francés, al entorno de las luchas de liberación nacional, la guerra de Vietnam y la Revolución cubana, sobre todo la figura del Che, así como la Guerra Fría y la crítica al estalinismo y, también, los cambios sociales en los países imperialistas (el auge de movimientos estudiantiles en Alemania, Estados Unidos y Japón) que se relacionan con cambios en la composición social del estudiantado. De lo contrario, se podría pensar que ese hecho, parte aguas sin duda, surgió de la nada. No es así.

En Francia, en el 68, la sociedad está cambiando: se presentan muchas huelgas obreras que, al igual que en el caso de los estudiantes, son llevadas a cabo por “obreros nuevos”, por ejemplo. En el seno de una sociedad muy conservadora (como en el caso de Córdoba, anoto) están surgiendo nuevas fuerzas sociales y en esa coyuntura hay una generación que sueña con otro mundo. Hay que cambiar: urge el cambio. ¿Cuál? No está tan claro, pero, ¡cambio ya! Hay un proceso de masificación previa de las universidades:

En La Sorbona (en aquel momento La Sorbona era la Universidad más importante) había tantos estudiantes que no cabían en los anfiteatros. Había que sentarse en las escaleras o quedarse de pie afuera escuchando. El espacio era insuficiente. Las condiciones materiales para el estudio eran malísimas, porque realmente ya el número de estudiantes, el número de profesores también no alcanzaba ni mucho menos. Eso ya provocaba protestas y reclamaciones (Habel, en esta obra).

Es preciso tomar en cuenta, propone, que, en cada sociedad, se recurre a una cierta memoria histórica de larga data: los adoquines para construir barricadas recuerdan La Comuna de París, y eso no es trivial. Relata cómo hubo una relación muy fuerte con los obreros, hasta el punto de generar una huelga nacional como no se ha logrado, ni antes ni después. La narración —ahí sí llena de colorido, nostalgia, entusiasmo, orgullo— muestra, reflexiva de inmediato, cómo, ante ese éxito, suceden cosas que no se tienen previstas. Si la huelga es general, hay problemas con el transporte y con algo que puede ser menor, pero no lo es en absoluto: la basura no se recoge.

Cuando se llama a elecciones, la derecha gana. ¿Cómo es posible este resultado, frente a la movilización y la solidaridad tan grandes que tuvo el movimiento? Si el contexto es crucial para entender cómo surge un movimiento, es también central para sus consecuencias. La gente se cansó y tuvo miedo.

Pasa a la crítica: los límites de los movimientos sociales desde abajo, espontáneos, carecen de dirección. Es preciso revisar no sólo el valor de la espontaneidad, sino las crisis a las que puede llevar. El apoyo popular es importante, pero hay que atender a efectos no deseados, y es menester revisar el papel de la violencia.

El tema de fondo es, declara, el fracaso de la utopía. En sus palabras:

¿Cómo explicar, después de un movimiento así, la derrota electoral? Creo que [...] hay una gran lección política. Frente a un movimiento de esa amplitud, de esa naturaleza, si no hay una vanguardia capaz de proponer una alternativa —no necesariamente un partido—, una respuesta política en términos de cambios creíbles, la cosa se vuelve al revés y provoca una desmoralización tremenda (Habel, en esta obra).

Resulta imperioso, entonces, responder la pregunta en torno a si el movimiento, pese a todos sus defectos y ese final tan inesperado dada la esperanza vivida, valió la pena. Su respuesta surge regresando a la importancia de la historia de la que abrevan los movimientos sociales:

Yo creo que allí la respuesta positiva tendría que ser tajante. Porque la historia se nutre de experiencias sociales como ésta. Es decir, el mayo 68 no se hubiera producido como se produjo, si no se hubiera transmitido antes la huelga de junio del 1936, la Comuna de París, la Primavera Europea de los pueblos de 1848, la Revolución francesa de 1789... son memorias que hay que visitar, que permiten construir una historia nueva (Habel, en esta obra).

5. Dos protagonistas del 68 mexicano, contribuyen con su testimonio y análisis. Para uno de ellos, es preciso entender que, en el movimiento, hubo cuatro tipos de demócratas: libertarios, cultivados, reformistas y revolucionarios. Esta distinción permite ver una reflexión posterior, que apuesta por una comprensión del derrotero del movimiento merced a la influencia variable, en el tiempo, de cada una de estas corrientes. Zermeño trabaja este tema, y considera, como una cuestión central a pen-

sar (en medio de un análisis complejo del movimiento), algo muy novedoso, al argumentar que, a diferencia de otros movimientos estudiantiles, el 68 derivó en una línea más política que cultural, que no estuvo exento de una estructura piramidal y muy externo a lo educativo:

¿Pero estaríamos tan alegremente de acuerdo en que, siendo víctimas de la globalización y del imperio, de la corrupción y la violencia, mucho de nuestro fracaso se encuentra en que los jóvenes de aquella generación y de aquella epopeya hemos sido víctimas también de nosotros mismos, de nuestra cultura estatal, de nuestra fascinación por el vértice, de nuestra ambición de poder? (Zermeño, en esta obra).

Con este tipo de reflexiones no se minimiza en absoluto el valor del movimiento que tanto contribuyó a modificar al país, pero tiene la extraña virtud de mirarse al espejo y advertir ciertas formas de organización que procedían de la estructura de poder con la que se estaba enfrentando.

Martínez Della Rocca, por su parte, aporta un aspecto que es muy importante y poco recordado, para los fines de este ensayo: la conformación previa al 68 de organizaciones estudiantiles desde el poder y otras de forma independiente del régimen, enlazadas a organizaciones que buscan la transformación del país. Por ejemplo, el Comité Ejecutivo de la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET), que contrasta con la Central Nacional de Estudiantes Democráticos (CNED), formada por comunistas.

Se unen el IPN, la UNAM, la Normal y Chapingo en demanda por desaparecer a la FNET, la Porra y el MURO (movimiento de extrema derecha, que con métodos violentos controla ciertas zonas de la educación superior mexicana). También se demanda que desaparezca el cuerpo de granaderos y que se derogue el Artículo 145 del Código Penal, relativo al delito de “disolución social”.

De manera muy detallada, destaca la importancia de la manifestación del Rector, pues otorga al movimiento de un elemento importante, crucial: el compromiso de la máxima autoridad con el movimiento estudiantil. A su vez, da cuenta de la aprobación, por parte del Consejo Universitario, de las demandas del Comité Nacional de Huelga.

En las notas de quien esto escribe, subrayé que hay una paradoja en el maximalismo del movimiento que Martínez Della Rocca advierte: se pedía diálogo público, y esa demanda era correcta, pero no se aceptó que

se diera, primero, un diálogo privado para pactar los términos del diálogo público.

Al igual que Habel, Martínez Della Rocca indica que, pese a todo, incluso los errores asumidos, el movimiento del 68 fue la acción más importante, y quizá lo siga siendo, contra el caduco sistema político de la “Familia revolucionaria” y sus derivados.

Prometen, al terminar la huelga, mantener la organización, cuestión que no sucede, lo que lo lleva a concluir que: el 68 “pierde” como acontecimiento, pero gana y prosigue como proceso: la lucha por las libertades democráticas.

¿Triunfo o derrota? Si partimos de una postura sociológica-política en donde los movimientos sociales se pueden analizar como acontecimientos o como procesos históricos, podríamos concluir que, visto como acontecimiento el 68, fue una derrota. No se consiguió un solo punto del pliego petitorio y fuimos masacrados. Sólo con el ejército se nos pudo derrotar. Si analizamos el 68 como proceso histórico, como hemos aquí intentado demostrar, el 68 no ha sido derrotado. Sigue vigente hasta la actualidad (Martínez Della Roca, en esta obra).

Es fuerte la convergencia: como proceso histórico, el 68 no ha sido derrotado.

6. ¿Qué es lo central de un movimiento estudiantil, cuando en el país, la Argentina, se está por derrumbar la dictadura, y aún no inicia del todo la democracia? Destaco del capítulo de Pogliaghi que las cosas son distintas cuando existe, como en otras partes, una organización estudiantil permanente. En este caso, los centros de estudiantes. Hay complejidad en la evolución de las federaciones, pero en ese momento los estudiantes tuvieron como antecedente, vivo, a la Reforma del 18, con su autonomía, docencia libre, anticlericalismo y un aspecto muy interesante: la cogestión tripartita compuesta por estudiantes, profesores y graduados.

No es sencillo leer y escuchar el nivel de la represión en la Noche de los Bastones Largos: hay un verdadero terrorismo de Estado, que además tiene un impacto muy fuerte entre el estudiantado, dado que 21% de los desaparecidos en la dictadura fueron estudiantes.

Hay una lucha contra el arancelamiento, el cobro por estudiar. Surge, en mis anotaciones, el tema de la gratuidad. Y el movimiento estudiantil consigue que se reconozcan a las organizaciones representa-

tivas de los estudiantes, el acceso abierto a la universidad (no a los procesos de selección) y se consigue la gratuidad.

Un acceso abierto —que en muchas ocasiones es al Ciclo Básico Común, consistente en un año con cursos que han de aprobarse para continuar estudiando, pero que son ya parte de los estudios universitarios— genera que en 1983 haya 416 000 estudiantes, pasando a 500 000 en 1984 y saltando a 700 000 en 1986.

No todo es sencillo: esta apertura condujo a aulas de 1 000 o 1 500 estudiantes (como en Francia), y a que los presupuestos no acompañaran, ni de lejos, al crecimiento de la matrícula. ¿Qué sucede? Que la variable de ajuste son los salarios de los profesores: crecen mucho los profesores de asignatura, y una figura que, al parecer, es parte de un largo proceso de “derecho de piso” o vereda ineludible y hosca, para poder alcanzar una plaza, aunque sea de tiempo parcial: las y los profesores *ad honorem*, es decir, que no reciben ningún salario.

¿Qué hacer, se pregunta Pogliaghi? Más recursos no se otorgan, ergo, ¿es preciso regresar a la selectividad y dejar atrás el acceso abierto? ¿Qué haya cuotas para generar recursos propios? No es válido, nunca, en estas exposiciones ni en los textos —ni en la vida— escapar a dilemas éticos. Pogliaghi toma posición, y advierte que es individual y se hace cargo de ello:

Después de años, sigo sosteniendo que prefiero sentarme en el piso, a que los profesores no sepan mi nombre, etc., y que podamos estar todos adentro, a que jóvenes que quieran estudiar no puedan hacerlo... Pero, bueno, insisto, no es un debate sencillo y ésta es una posición personal y política particular (Pogliaghi, en esta obra.)

El tema de la inclusión, o su opuesto, la exclusión, aparece con nitidez. Y es un tema que atraviesa las luchas estudiantiles —ya sea explícitamente como acceso abierto, o como gratuidad— en los siguientes años.

7. El caso del movimiento que enfrentó una frase que a la postre resultó falsa, pero perdura en la memoria: “la obvia resolución”, es muy particular. Es conocido como el movimiento del CEU, Consejo Estudiantil Universitario, y dos colegas colaboraron a su entendimiento desde distintas perspectivas.

Moreno establece una relación interesante: hay un vínculo que pasa, en ocasiones, inadvertido: y es que los profesores que trabajan con los

estudiantes en 1986 son, en buen número, partícipes del movimiento del 68. Es una, tal vez no casual, inversión de los dos guarismos finales. Casi 20 años.

Enfrentan a un rector que pretende reformar a la universidad, para lo cual publica el documento “Fortaleza y debilidad de la UNAM”. Hay, dicen los dos expositores y redactores (el segundo es Imanol Ordorika) problemas tanto de forma como de fondo.

En cuanto al contenido, el documento del rector pone limitaciones al pase reglamentado, un tope a la presentación de exámenes extraordinarios y límites a la reprobación; que se adopten exámenes departamentales, aumento de cuotas en especialización, maestría y doctorado, lo mismo que en los diversos servicios...

Pero la forma cuenta, y cuenta mucho: el rector pone a consulta su documento, y Ordorika, como muestra de la condición de invisibilidad de los estudiantes (dado que cuando se les “ve”, como en el documento, se les concibe como personas que no saben lo que cuesta su educación y por eso no la valoran) aporta el hecho de que a partir de una consulta formal, en los órganos universitarios, llega el texto al Consejo Universitario. Con conocimiento de las reglas, un puñado de estudiantes indican al rector que no puede ser aprobado pues el documento no ha sido entregado de acuerdo con los plazos establecidos. Los representantes estudiantiles se oponen al fondo, pero también a la forma que viola la propia regulación del Consejo Universitario. Es cuando el secretario general, de manera sorpresiva, dice que sí es posible la aprobación dado que se trata de asuntos “de obvia resolución”.

Se pierde, obviamente, la votación, y Ordorika dice, comprometido y en nombre de muchos: “volveremos, y seremos miles”. ¿Con qué cuenta un movimiento que está en ciernes? Claro está, con la referencia al 68, pero en ese momento existen, en la UNAM, muchos grupos políticos de izquierda, enfrentados, radicales, sectarios, en parte producto de la imposibilidad de la organización estudiantil posterior al movimiento que vive la masacre del 2 de octubre. Y también las luchas por la construcción de sindicatos independientes que, más allá, mucho más allá de lo gremial, tuvieron alguna vez una propuesta de otra forma de vida universitaria.

Hay un antecedente de organización inesperado, pero crucial: en septiembre de 1985, cuando el terremoto que azotó a la Ciudad de México encontró a un gobierno que se quedó pasmado, fueron los jóvenes, muchos de ellos estudiantes, los que organizaron brigadas, se lanzaron con

lo que tenían a intentar rescatar a las personas atrapadas por los derrumbes, y generaron una organización sorprendente. Varios días después el gobierno reacciona, y mal: los militares intentan cercar los edificios caídos, dificultando la acción de las brigadas juveniles.

Esta forma de participación se tiene a la mano: no hay que resistir al embate de la rectoría desde los grupúsculos enfrentados, sino desde una forma más horizontal y participativa, sí, pero con una estructura de representación que, a su vez, delega un cierto margen de maniobra a algunos dirigentes. En este aspecto, organizativo, el CEU recupera —como es el azar en la vida social— una manera de relación entre iguales, pero que requiere organización sin ser piramidal: deviene de la experiencia de los sismos, de la seguridad de que se puede, en medio de la tragedia, no sin dificultades, organizar la ayuda, así no sea perfecta en su técnica.

Moreno y Ordorika recuerdan que, ante la propuesta de las autoridades de un ajuste a varias regulaciones, que anticipaban una reingeniería en la UNAM, proponen asambleas por facultad —que son la máxima autoridad— que nombran a tres representantes, con lo que se saltan a los grupos políticos minoritarios.

Se trata, indican, de un movimiento de masas pacífico, que además decide salir a los medios a disputar el sentido de la reforma del rector, y las razones de la resistencia. Demandan diálogo público, y se acuerda que sea así, con representantes de las autoridades y de los estudiantes. Es un hecho inédito, logrado por la fuerza de la organización que, si bien consulta y discute en cada escuela, luego toma acuerdos mediante los representantes de cada una de ellas. Y no solo es público porque se hace en un sitio abierto, sino porque se transmite por la radio: una novedad radical.<sup>2</sup> ¿Otros tiempos también?

¿Qué subyace a las propuestas de este movimiento? “La propuesta del CEU, en el fondo, se orienta a la democratización de la UNAM, a través de un Congreso universitario resolutivo” (Ordorika, en esta obra).

No fue, a juicio de Moreno ni de Ordorika, un movimiento que no encontrase, en las asambleas de representantes, posiciones encontra-

<sup>2</sup> Permita el lector un paréntesis: en la librería y cafetería El Ágora, ahora ya cerrada y quizá convertida en un edificio o sucursal bancaria, estaba tomando un café mientras esperaba a un amigo. En eso, advierto la presencia del doctor Sánchez Vázquez, con un radio de transistores. Una persona llega y lo saluda. Corresponde al saludo y antes de que pudiera continuar la plática, le dice: “perdone usted, no lo puedo atender, estoy escuchando a los muchachos”.

das. Cuando se propuso realizar una huelga, hay un debate que importa: las ideas añejas de cómo ha de llevarse a cabo una suspensión de actividades, y otra, distinta, más emparentada con la política de masas que reivindican los autores:

La huelga fue otro debate entre las dos grandes corrientes del CEU: “No está preparada la huelga”, decían ellos; “no tenemos fondo de resistencia, no podemos ir a la huelga”. Nosotros aducíamos: “las huelgas no se preparan sólo desde la organización, se preparan políticamente. Tenemos más fuerza que nunca, podemos ir a la huelga”. “No hay dinero”, replicaban. “Lo conseguimos”. Nos traían apoyo de Santo Domingo, también alimentos. A cada plantel le llegaba dinero, papel, comida, para sostener el movimiento (Ordorika, en esta obra.)

Quizá, teniendo en el horizonte la propuesta de una estructura de análisis inicial, convenga retomar la manera en que se estructura uno de los capítulos: en los movimientos estudiantiles sería interesante ensayar, en un proceso de abstracción reflexiva, dar cuenta de varios momentos: “los orígenes, los agravios, la herencia, la posibilidad de vencer, los errores, el desenlace y el legado” (Ordorika, en esta obra).

Por último, cabe mencionar una propuesta que parece plantearse en los movimientos sociales, y en los estudiantiles sin duda. A partir de que el movimiento del CEU queda un tanto diluido en la memoria de las luchas estudiantiles —un ejemplo de ello es que en la marcha con la que se conmemoraron los 50 años del 68— una de las mantas indicaba que los estudiantes de hoy eran nietos del 68, hijos del 99, y hermanos de “los 43”,<sup>3</sup> surge una pregunta:

Si en los movimientos estudiantiles no hay víctimas, no hay invasión de la policía o participación de fuerzas armadas, pero sí se defendió, y se obtuvo: la inexistencia de cuotas en la UNAM, de exámenes estandarizados, ni límites a los exámenes extraordinarios, si la UNAM de hoy es mucho más parecida a la que imaginaba y por la que se organizó el CEU y consiguió un esquema de discusión con las autoridades mediante el Congreso, “¿A qué se debe la ausencia de una manta del CEU? Supongo que es porque a veces nos cuesta trabajo aprender a ganar” (Ordorika, en esta obra).

<sup>3</sup> Se refiere a la masacre ocurrida con los estudiantes normalistas de Ayotzinapa.

Esta veta es importante: ¿negociar es traicionar? ¿Lograr avances, sin que sean ni todos ni modifiquen radicalmente a las universidades es inválido? ¿O todo o nada, sin mediaciones? ¿Lo heroico, medido por tragedia o represión, es indicador indudable de un movimiento legítimo, mientras que la habilidad política es evidencia de acuerdos inaceptables?

Aprender a ganar, lograr avances, generar condiciones básicas previas al diálogo público para hacerlo posible, ¿es razón suficiente para desacreditar una movilización tan relevante, que condujo al intento de modificar la estructura de la Universidad? Queden, ahora, como preguntas.

8. El movimiento conocido como “el del CGH”, entre 1999 y 2000, no ha sido analizado como es debido: se le estigmatiza, se le considera “un horror” e, incluso, en la opinión pública suele referirse a él como la huelga que “dañó mucho a la UNAM”. Debido a ello, las notas son más abundantes en función de lo que habrá que proponer más adelante.

En el análisis del capítulo dedicado a él, la autora señala que hay que eludir dos modos estériles de verlo: como un movimiento heroico, o un movimiento a descalificar del todo. ¿Cómo abordar este proceso desde una perspectiva de análisis que eluda los juicios de valor, y permita, en otra escala, advertir su complejidad?

La pregunta que, a su parecer, puede ayudar a hacerlo, es: ¿Qué pasó, ¿quiénes eran, cómo vivieron ese evento, los estudiantes “comunes” que participaron? Es necesaria una mirada a los “no famosos”, a los que podríamos llamar “sin nombre”, pero que vivieron una experiencia relevante en su vida. Es, para ellos, un antes y un después en su experiencia de participación política.

Los y las estudiantes de ese entonces fueron, propone, una generación distinta a las que participaron en los movimientos anteriores. 1994 es una marca muy profunda en ese conjunto: el alzamiento zapatista, sobre todo, pongo en mis notas, pero también ocurren la firma del Tratado de Libre Comercio y asesinatos de políticos destacados. Son grafiteros y gustan del *ska*. Son otros de muchos de los nosotros que desde nuestras categorías los catalogamos.

Llega el doctor Barnés como rector, y de acuerdo con el gobierno federal, en 1997 propone modificar dos Reglamentos: el de ingreso y el de pagos. No sólo eso, sino eliminar un turno en el Colegios de Ciencias

y Humanidades (CCH), reglamentar el acceso desde las prepas y CCH mediante un determinado promedio y realizando prelacones y, por sobre todas las cosas, propone que, para ser una Universidad responsable, es preciso que haya cuotas: 1 360 y 2 140 pesos para el nivel medio superior y el superior respectivamente. El contraste con la tradición y el valor generalizado de la universidad gratuita no puede ser mayor.

Frente a ello, hay un momento de participación masiva, a pesar de que las autoridades informan que esos cambios no serían aplicables a los estudiantes ya inscritos, sino a las siguientes generaciones. Se trata de defender el valor de la gratuidad, nos dice, y no de “la gratuidad para mí, para nosotros”.

Otra vez hay agravio de fondo y forma: el fondo es la imposición de cuotas, la forma es que se aprueban los reglamentos en una instalación alterna, el auditorio del Instituto de Cardiología, para evitar la presencia de estudiantes y profesores que se oponían a estas decisiones. Las cuotas rompen un valor, el agravio es, de nuevo, evitar el diálogo con la comunidad estudiantil y académica.

La huelga subsecuente es votada por 70 000 estudiantes. Y la organización para sostenerla está fuertemente influida por el zapatismo: mandar obedeciendo, no a los protagonismos. Se establece el Consejo General de Huelga, al que asisten cinco representantes por escuela.

Las demandas: abrogar los reglamentos aprobados, un Congreso Universitario, recuperar los días perdidos por la huelga, impedir sanciones, no tener vínculos con el Ceneval.<sup>4</sup> El personal académico se divide entre quienes consideran que la universidad es un derecho —violentado por los nuevos reglamentos— y los que señalan que se están defendiendo privilegios.

Y al interior de las asambleas estudiantiles y del CGH, hay dos tendencias: los llamados “históricos”, así denominados los que proponían estrategias parecidas a las del CEU en 1986, y los “ultras” que consideraban que eso sólo se podía arreglar con movilizaciones y acciones decididas que podían rozar, o caer en la violencia.

<sup>4</sup> Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior que se dedica a la elaboración de exámenes para el ingreso (e incluso egreso) de los niveles educativos medios superior, superior y posgrado, y es el encargado de aplicar exámenes estandarizados a todos los aspirantes a educación media superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCD), incluyendo las Escuelas Preparatorias y los CCH de la UNAM en ese momento.

Se impone la corriente que, contra el sistema de conducción del movimiento del CEU —al que descalifican como “traidor” por haber aceptado la negociación, y estar integrado al Partido de la Revolución Democrática (esos eran los argumentos)— sostiene que tiene que ser un movimiento sin dirigentes y que, a diferencia del movimiento previo, no había que confundirse: dialogar es negociar, y negociar es imposible. La mirada ultrarradical toma el mando.

El rector Barnés indica que las cuotas serán voluntarias, es decir, quien pueda las pagará, y el que no, confiando en su palabra, no lo hará. Frente a este cambio, los “históricos” proponen levantar la huelga, pues se ha avanzado, y la corriente “ultra” decide que hay que seguir. Barnés renuncia el 3 de junio.

Se presentan hechos de violencia al interior del estudiantado, pero no todo era eso: se vivía, también la fiesta, la libertad, el estar fuera de casa, haciendo historia, viviendo experiencias impensadas.

Cuando el grupo de Profesores Eméritos lanzan una convocatoria a resolver el problema sin estar de por medio la huelga, y llaman al diálogo (a pesar de estar, este selecto grupo, dividido entre una fracción que llamaba al diálogo y otra al cumplimiento de las normas) el movimiento los rechaza. A juicio de la autora de ese capítulo, ahí se puede encontrar un error, pues se rompe la relación con los académicos, ya de por sí bastante endeble. Aunque también reflexiona en que hay una falta de comunicación: ¿qué significa ser Emérito para un estudiante de prepa o del CCH? En todo caso, un profesor mayor que no entiende lo que está en juego.

Se decide continuar con la “acción directa”: si se retoma, por parte de las autoridades, un plantel, hay que ir y a como dé lugar recuperarlo. Se ponen los famosos “alambres de púas” que separan a quienes coordinan la discusión de los asistentes a las asambleas, y esto, aunque ocurrió, se ha magnificado por su impacto simbólico. Los estudiantes reciben críticas por ser violentos, pero discuten que nadie observa la violencia de las autoridades.

A este movimiento le toca el fin del siglo y del milenio. Este contexto no deja de tener un sentido especial. Se llama a un plebiscito, por parte de la autoridad, pero se concibe por parte de los movilizados —ya reducidos— como el arma previa a la represión.

Y ocurre: al intentar retomar planteles, hay cientos de detenidos, y el 6 de febrero entra la Policía Federal a desalojar las instalaciones: las

acusaciones a los detenidos son fuertes: terrorismo, motín, lesiones, sabotaje, robo y daño en propiedad ajena.

¿Balance? Claro que hay errores, sobre todo negarse al diálogo y enraizarse un maximalismo rudo. El movimiento se aísla. Para muchos es una participación en la historia y en la vida inapreciable:

[...] era un ambiente festivo, infantil, de mucha libertad, de mucha experimentación en todos los sentidos, vivencial, sexual, todo lo que se puedan imaginar. Imagínense diez meses a cientos de jovencitos viviendo solos y además con sus amigos en la escuela, como El señor de las moscas, después de que se pierden en una isla y empiezan a necesitar garantizarse el modo de subsistencia y ocurren cosas de toda índole, así más o menos (Meneses, en esta obra).

...y no hay cuotas en la UNAM.

9. Terminaré esta selección de elementos de los capítulos, con el comentario de otros dos movimientos: uno muy estructurado, el chileno (2011-2012) y otro que quizá esté preludiando otra manera de conformar las protestas: el ocurrido en los Estados Unidos de Norteamérica.

Hay en el caso chileno una larga tradición de organización y movimientos estudiantiles. Los Centros de Alumnos son una tradición. Y es preciso, como se ha dicho, no olvidar el pasaje de la dictadura a la democracia.

La referencia al movimiento de esos años tiene como características que en el cambio de la Ley General de Educación y su confluencia con un gobierno de derecha (Piñeira) que considera que la educación no debe ser gratuita, se genera una movilización muy importante que incluye un paro nacional y la marcha por la educación que congrega a 100 000 estudiantes. El plebiscito sobre la gratuidad se gana por 87% de los votos. Es un reclamo histórico que se asocia a la democracia.

En el caso chileno, la existencia de líderes carismáticos no genera, al parecer, las susceptibilidades que en otras partes. Vimos a líderes, hombres y mujeres, que de la conducción o representación del movimiento estudiantil pasaron al parlamento. Y los movimientos estudiantiles, en ese país, pueden derrumbar a un gobierno.

Un tema interesante es el debate en ese sitio del cono sur: ¿la gratuidad en la educación superior, dada la desigualdad social, es regresiva,

esto es, se subsidia a quienes no lo requieren? En este tema, si se liga la gratuidad como un valor, pero se controla por un sistema fiscal eficaz y progresivo, la gratuidad, siendo para todos, lo es en la medida en que la carga fiscal sea mayor, sensiblemente, con relación a la escala de diferenciación de los ingresos.

Por otra parte, en el libro hay un trabajo dedicado a los movimientos en los Estados Unidos de Norteamérica. Un eje, muy importante, es el tema del financiamiento para cursar estudios superiores en ese país. La deuda con la que un egresado sale de su universidad es muy grande. Surgen colectivos de estudiantes frente a un hecho: hay cerca de 40 millones de deudores, carga que luego es imposible de pagar. Y este problema, de los egresados, impacta en el cálculo de las tasas de retorno si se le ve como un tema económico, o en el cálculo del sentido que tiene dedicarse a estudiar, cuando se egresa con un certificado y “letras” por pagar en un ambiente con empleos que no redundan en poder vivir y hacer frente a los empréstitos.

Otro de los expositores, Héctor Vera, retoma el caso del movimiento que ocupa el epicentro de los negocios no sólo de los Estados Unidos, sino quizá del mundo: Wall Street. En el contexto de la Primavera Árabe, y el uso intensivo de los medios digitales y del movimiento de los Indignados en Madrid, hay un rechazo a los recortes presupuestales.

Se ocupa un parque, y luego las calles en una protesta contra la desigualdad: “Nosotros somos el 99%”, en referencia a la cantidad del ingreso que concentra el 1% de la población. “La deuda es esclavitud”, pancarta que remite a un dato que fue imposible dejar de anotar al escucharlo: la deuda estudiantil en los Estados Unidos es mayor que el producto interno bruto de México.

En este caso, estamos frente a un proceso de acceso condicionado al endeudamiento, y está llegando a un momento en el que no parece tener salida.

### **EJES Y DIMENSIONES DE ANÁLISIS**

El conjunto de notas que preceden a esta sección, son las que dan base a una propuesta de dimensiones y ejes analíticos que permitan ubicar a los movimientos estudiantiles —no en una clasificación cerrada, ni en una tipología con base en rasgos invariantes— como guía en las comparaciones. Al contrario, serán líneas continuas en que cada uno de los movimientos

estudiantiles aquí tratados puede ser ubicado, como tendencia, de tal manera que esos rasgos permitan describirlo en un nivel que podrá hacer no yuxtaposiciones, sino comparaciones en las que lo que importa es tener claridad en los criterios que se toman en cuenta para distinguir a uno de otro, o a varios de otros. No son, en absoluto, un producto acabado, sino una invitación a debatirlos, criticarlos, emplearlos.

Vale la pena ensayar una delimitación que permita distinguir sin aislar los fenómenos que se observan. En un sentido lato, general, llamamos a todas las acciones colectivas conformadas por estudiantes “movimientos estudiantiles”. No está mal. Es una manera de ordenar las cosas, pero observando los casos, se puede hacer una distinción.

### *Movilizaciones y movimientos*

En varios casos, existen organizaciones estudiantiles estables como parte de la estructura de las instituciones, ya sea formal o informalmente reconocidas. Preceden, coexisten y subsisten a las actividades colectivas específicas en una coyuntura dada. Tal vez, dada esta característica, podríamos llamar a esos procesos de intensa actividad pública: *movilizaciones*. Una organización se moviliza.

En otros, no hay una organización precedente o, si la hay, la acción coordinada del estudiantado toma otras maneras de construir sus posibilidades de comunicación y participación. Por ello, en un sentido más preciso, se les podrían denominar *movimientos*. Es en el contexto del movimiento donde se estructuran las maneras de ser parte de éste, de la representación y toma de decisiones. Pueden, una vez finalizada la fase intensa de actividad pública (marchas, huelgas, paros, etc.), subsistir y dar lugar a una organización estudiantil con relativa permanencia, pero su génesis es variable.

Hay, por supuesto, empalmes e imbricaciones específicas, de tal manera que este es un eje continuo: en un extremo de la línea se puede ubicar a los movimientos, y en el otro a las movilizaciones, de tal manera que cada proceso específico quede en algún segmento de esa línea, y no en una casilla. ¿Por qué? Porque puede haber movilizaciones que, en su andar, modifican la organización precedente de la que surgieron, y movimientos que ponen las bases de una forma orgánica de más largo plazo.

A manera de ejemplo, el caso argentino en el siglo XXI se acerca más a la delimitación de *movilización*, y los casos ocurridos en México, con sus variaciones, tienden a ser *movimientos*.

### *La relevancia del contexto*

Aunque parezca verdad de Perogrullo, sin una adecuada caracterización del contexto específico en que se presenta la movilización o el movimiento, podremos considerar semejantes aspectos que son incomparables, o viceversa.

Ninguna acción colectiva surge de la nada, o en el vacío. En ocasiones, es difícil ubicar los elementos del contorno social —nacional e internacional— en que se inscribe cada uno, pero sin un esfuerzo en este sentido, la conexión entre la acción estudiantil y otras dimensiones de la vida social se pierde, y nos podemos conformar con una descripción que no arriesgue establecer una conjetura mayor a la de la conflictividad más superficial. No se trata de la relación entre el síntoma y la causa, ubicando *a priori* al acontecimiento estudiantil como síntoma simple donde se expresan causas más generales. Pueden ser las demandas internas de la movilización o el movimiento, las que produzcan modificaciones inesperadas en otros ámbitos de la vida social. Un afán democrático general impacta a la vida universitaria, pero una lucha por la democratización de la universidad puede contribuir a la toma de conciencia de la necesidad de una apertura en la sociedad en su conjunto. Tejer esas relaciones es indispensable para ubicar al fenómeno que estudiamos en sus coordenadas sociales específicas, siendo él, sin paradoja, una de ellas.

### *La importancia de la historia*

Se atribuye a Weber la frase que una sociología sin historia es un conjunto de estadísticas o regularidades no interpretables, y que una historia sin sociología se acerca más a una novela. Una de las lecciones más interesantes de los capítulos que hemos leído, es que las movilizaciones o movimientos estudiantiles se nutren, no de manera directa ni mecánica, pero sí a través de mecanismos idiosincráticos, de los hechos sociales que les preceden, estudiantiles o no.

Ya sea para saldar cuentas, separándose de lo anterior, para dar continuidad a una tradición, o bien para generar un contorno histórico que alimenta la perspectiva de los actores, es muy importante reconocer, por ejemplo, la influencia tan en apariencia superficial de los adoquines en París, el sentido de llegar al Zócalo en la Ciudad de México, abarrotar las calles aledañas a la Moneda en Chile o el corazón de los negocios en Nueva York.

En este eje, es preciso buscar interpretaciones más complejas, para evitar los polos de la causalidad de un movimiento sobre todos los demás, o la característica de una diferencia radical que no tiene precedentes ni referencias.

### *El papel de los cronistas*

No sólo es el caso de Deódoro Roca, como apreciamos en el texto sobre la Reforma de Córdoba. En buena parte de las luchas estudiantiles hay cronistas, incluso, luego de los expertos. Sobre todo, cuando el fenómeno ocurrió hace mucho tiempo. En el estudio de los movimientos y movilizaciones estudiantiles, es menester un cuidado muy profesional en el empleo de los intérpretes. No tomarlos en cuenta sería absurdo, pero considerar que lo que relatan, por ser testigos, es “lo que ocurrió”, es un desatino en el proceso de análisis de cualquier proceso social.

### *Relación con otros actores sociales*

Ya sea para hacer alianzas, o para deslindar posiciones, el campo del análisis de las luchas estudiantiles no puede dejar de lado los vínculos, de apoyo o confrontación, con grupos o sectores aledaños en toda sociedad. No sólo es la relación con el movimiento obrero, la más socorrida, e incluso con los campesinos o los partidos políticos; también lo es con los medios de comunicación, los sectores medios y otros agentes como los grupos intelectuales. Ubicar lo que sucede en esa red de relaciones contribuye a darle inteligibilidad a lo sucedido. Y no se diga el diagnóstico de las relaciones con el profesorado, los sindicatos, los trabajadores administrativos, sujetos internos de una relevancia muy importante. Obviamente, las relaciones pueden ser cambiantes: en esta propuesta no se trata de hacer consideraciones estáticas, sino dar cauce a las dinámicas, pero en un orden posible para la acción comunicativa.

### *Una reflexión sobre los cambios en las generaciones*

Como toda propuesta de este tipo, hay ejes o dimensiones que se empalman. Tanto el contexto y la historia juegan en esta que se propone, pero no sería fértil un estudio sobre los movimientos y movilizaciones estudiantiles sin reflexionar en los cambios que implica la pertenencia a distintas generaciones. La organización de un movimiento tiene una impronta fuerte si ocurre luego del levantamiento Zapatista, o antes. O bien cuando las alternativas de movilidad social por la vía educativa son amplias, a cuando el mercado está cerrado y hay crisis en la viabilidad de los procesos clásicos de mejora futura.

### *Un movimiento estudiantil nunca es uniforme*

Por lo que hemos visto, y se ha relatado y reflexionado, una senda importante para comprender lo que sucede frente a una acción colectiva estudiantil, es indagar sobre las diversas posiciones, grupos y tendencias que en ese campo de fuerzas se movilizan, procuran hacerse de la hegemonía y la manera en que se modifican sus relaciones y los vínculos con el estudiantado en general.

La diversidad de fuerzas corresponde a diferentes maneras de ver no solo el conflicto, sino el impacto buscado: ¿dialogar es negociar? ¿Negociar es traición? ¿La ausencia de dirección es positiva, o bien hay que pensar en los riesgos de una dirección que se aleje de los actores, pero también en los límites de la espontaneidad? El caso del 68 en París nos muestra una idea al respecto, al igual que el movimiento de fin de siglo y milenio en México.

### *La importancia, y las maneras, de la comunicación*

Un proceso como los que hemos estudiado, sobre los que hemos pensado, tiene una hebra para su comprensión analizando los mecanismos de comunicación. Por supuesto, están condicionados por la época: las paredes, el mimeógrafo, los volantes, las mantas, las revistas, los celulares...

los medios de comunicación masiva del momento: los diarios, la radio, la televisión o canales en las redes de internet.

El medio es parte del mensaje, pero el mensaje tiene contenido: hay movimientos que generan una estética, que se mimetizan con la gráfica de unas olimpiadas en ocasiones, o bien transcurren convocando por mensajes a miles que, inesperadamente, se acercan para exigir el cese a la violencia. Hay comunicación hacia dentro de la colectividad, y con otros sectores sociales.

***Emplear un ordenamiento con fases  
o dimensiones comunes, para avivar el diálogo***

Sin solicitar que sea perfecta, en una indagación sobre movimientos y movilizaciones sociales, vale la pena acordar una estrategia que responda a las mismas cuestiones en cierto orden, de tal manera que la comunicación sea más nítida.

En este libro, por ejemplo, se ha propuesto una: “los orígenes, los agravios, la herencia, la posibilidad de vencer, los errores, el desenlace y el legado” (Ordorika, en esta obra). Con base en ella se podrían añadir otras: por ejemplo: las formas de organización, el tipo de demandas o la relación con las autoridades internas y externas (y sus cambios en el proceso mismo).

No hay necesidad de abundar más con ejemplos, pues la idea es que los estudiosos consigan un acuerdo de trabajo donde estas dimensiones, fases y modalidades sean empleadas para cada uno de los procesos que están estudiando.

**NOTA FINAL**

La exposición, y las sugerencias iniciales de orden analítico para hacer posibles comparaciones fértiles, dan cuenta de un esfuerzo, hecho con ahínco, para pasar de lo aprendido a un esquema en que la sucesión de relatos no sea el límite. Quedan así expuestas, para que el lector, o los grupos de estudio, la retomen, deshagan, modifiquen o lo que venga al caso.

Hay una pregunta que rondó mi mente y notas durante todas las sesiones: ¿la validez de un movimiento ha de medirse por la cantidad de

derrotas parciales, o total, es menester, también, saber ganar, y distinguir en qué dimensión se avanza, en cuál las expectativas no se cumplieron, de tal manera que los movimientos y las movilizaciones queden siempre comprendidos en planos distintos, no en la simplicidad de una mirada plana?

En cada uno de los casos que leímos hay aspectos positivos y negativos desde el punto de vista de sus actores o testigos. Así son los movimientos sociales cuando se les estudia con cuidado: ni unívocos ni aplastados por una mirada normativa. Son vida, y su estudio: complejidad que se engarza.