



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
COORDINACIÓN DE CIENCIA POLÍTICA

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: UNA
LARGA NOCHE EN LA UNAM
(abril 20, 1999-febrero 6,2000)

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIA POLÍTICA

P R E S E N T A :
HONORIO RAÚL SOTELO ESQUIVEL

ASESOR: PROF. VALERIANO RAMÍREZ MEDINA



MEXICO, D.F.

MAYO 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Es difícil saber como dar las gracias cuando he tenido la fortuna de contar con un sin número de personas que han caminado conmigo, a veces compartiendo, otras tantas apoyando.

Iniciaré agradeciendo a ustedes, Papá y Mamá, por haber crecido conmigo compartiendo alegrías, logros y sin sabores, respetando siempre mis decisiones. sin duda, no puede tener mejor ejemplo que el suyo. Después a ti Lilusa, por darme tantas alegrías, acompañadas de un sentimiento que hace saberme, verdaderamente orgulloso de ser tu hermano.

Ahora quisiera dedicar estas líneas a todos aquellos familiares. que sin esperar nada a cambio han estado en diferentes momentos de mi vida brindándome todo su amor y apoyo. gracias a ustedes: Tío Juanito, Manuela Luna, Araceli y José Luis Trujillo.

Un espacio, igual de especial que todos, es para mis amigos y amigas: inicio contigo Tisha, agradezco el que compartiéramos tantas cosas de suma importancia para ambos, como el saber que *"la unidad no significa uniformidad, sino conveniencia, equilibrio y armonía de las diferentes partes"*; sigo con ustedes Alejandra, Adriana, Ricardo, Eva, Cristi, Raúl, Edgar y Juan Carlos, que en todo momento, acompañados de sus familias, han compartido mis alegrías, mis tristezas y mis triunfos, siempre con un animo de crítica constructiva en medio de *"tertulias"* que siempre, siempre, nos han dejado una nueva forma de analizar nuestro alrededor.

No quiero dejar pasar la oportunidad para agradecer también, a personas igualmente importantes como el Mtro. Jaime Vázquez, el Dr. Juan Antonio Montaraz Crespo, el Fís. Jesús Cruz Guzmán, que sin duda, desde el espacio laboral me han brindado todo el apoyo y confianza para conjugar mi desarrollo académico y profesional, en una Institución tan noble como lo es la Universidad Nacional Autónoma de México.

Sabiendo que "no son todos los que están, ni están todos los que son" quiero reiterarles. a todos ustedes, mi agradecimiento por ser personas, que sin duda, han puesto más que un granito de arena para que alcance esta meta, que hoy les comparto.

RECIBIDO EN LA SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
EN FORMATO ELECTRÓNICO O IMPRESO EL
DÍA 24 DE MAYO DE 2014. TRABAJO RECEPTIVO.

HONORIO RAÚL
ESTEBAN ESPINEL
24/MAY/14



**El Movimiento Estudiantil: Una Larga Noche en la UNAM
(abril 20, 1999 - febrero 6, 2000).**

Índice

Introducción

Capítulo I.- Dos Proyectos de Universidad a Debate

1.1 Proyecto de Universidad del Dr. Pablo González Casanova	7
1.2 Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos Generales para el Periodo 1981-1991 (ANUIES)	13
1.3 Evaluación de la OCDE	18

Capítulo II.- Proceso Histórico: Movimiento Estudiantil 1986-1987

2.1 Un Diagnóstico Previo	27
2.2 Fortaleza y Debilidad de la UNAM	30
2.3 Congreso Universitario de 1990	40

Capítulo III.- Movimiento Estudiantil 1999-2000

3.1 El Consejo General de Huelga (CGH)	47
3.2 Encuentros y Desencuentros	55
3.3 ¿Realmente su conclusión?	63

Conclusiones

Bibliografía

INTRODUCCIÓN

Esta investigación no es solo un recuento histórico o cronológico, sino que pone sobre la mesa de discusión los dos proyectos de Universidad, que a mí parecer son los detonantes de los últimos conflictos de mayor costo en la Máxima Casa de Estudios, utilizando en gran medida documentos de primera mano, que nos permiten observar de manera más clara los aspectos fundamentales de cada uno de estos dos proyectos.

Inicio identificando dos momentos importantes en la vida de la Universidad; respecto a su crecimiento primero y su desarrollo académico en segundo lugar. La primera mitad de la década de los 70's permite una amplia participación de la Máxima Casa de Estudios en el desarrollo del país; durante el rectorado del Dr. Pablo González Casanova (1970-1972), la UNAM amplió su infraestructura para dar cabida a los aspirantes a la educación media superior y superior. Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), e inició el Sistema de Universidad Abierta (SUA), se presentó el proyecto de "descentralización educativa", el cual se vería transformado, años más tarde, en las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's).

A finales de los años 70's, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), inició la trayectoria hacia la conformación de un sistema formal de planeación de la educación superior en México, articulado en torno de las instancias indicadas. Al iniciar la década de los 80's, se desató una de las crisis económicas más severas que a vivido el país y que sin duda repercutió en una masificación del sistema de Educación Superior Pública, rebasando incluso a las instituciones de educación media superior y superior a nivel nacional.

Durante el sexenio del presidente José López Portillo (1976-1982) se enfatizó la importancia de los procesos de planeación para la reforma de la administración pública. En ese contexto, se solicitó a esta Asociación sus aportaciones para la formulación del Plan Nacional de Educación y se alentó a la constitución del grupo SEP-ANUIES que definió las propuestas iniciales. Este grupo de trabajo, elaboró la ponencia "La planeación de la educación superior en México" con la iniciativa de construir el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES).

Con lo que en 1981, al término del sexenio de López Portillo, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) aprobó un documento titulado "Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991". Entre 1982 y 1988, años de la gestión del presidente Miguel de la Madrid Hurtado, el ejercicio de planeación se plasmó en diversos estudios y documentos, entre ellos cabe destacar el "Plan Nacional de Educación Superior. Evaluación y perspectivas 1982-1992" y el "Plan Nacional de Educación Superior: Recomendaciones normativas", ambos publicados por la ANUIES en el año de 1982.

Específicamente, la crisis económica que comenzó en 1982, redujo la capacidad financiera del gobierno y, en consecuencia, de las Instituciones de Educación Superior (IES). También generó problemas que repercutieron en la calidad de la educación: bajos salarios, poca

capacidad para mejorar la infraestructura y conflictos políticos. Otro escollo fue, sin duda, la fuga de profesores e investigadores al extranjero o al sector privado. Con la recuperación de 1990 a 1994, se frenó la disminución de los ingresos y se incrementaron algunos salarios por medio de becas y estímulos.

Esto generó una serie de políticas educativas, sugeridas por organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y posteriormente la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), que deberían implementarse en las Instituciones de Educación Media Superior y Superior, tendientes a mejorar la calidad académica y buscar nuevas formas de financiamiento para estas instituciones. Entre ellas podemos señalar las siguientes: la regulación en la creación, el crecimiento y la localización de estos centros educativos en función del desenvolvimiento del sistema, con el desarrollo del país; la consolidación del proceso de coordinación del sistema de educación superior mediante el apoyo a las actividades de los mecanismos de planeación establecidos en el Plan Nacional de Educación Superior; la adecuación en la participación de cada IES en el desarrollo nacional de acuerdo a su naturaleza y fines en el tipo de educación que imparten; elevar la calidad de los diferentes componentes que intervienen en los procesos de enseñanza, investigación y extensión de la cultura; entre otras.

En la Universidad Nacional, durante la segunda mitad de la década de los 80's, se presentó el primer movimiento estudiantil, tendiente a rechazar estas medidas, argumentando que con ellas se buscaba privatizar la educación superior en el país. Durante el rectorado del Dr. Jorge Carpizo MacGregor, se presentó un documento, denominado Fortaleza y Debilidad de la UNAM, en donde se hacía un diagnóstico exhaustivo de las condiciones por las que atravesaba la Máxima Casa de Estudios en ese momento; como decía al inicio de este párrafo, la respuesta de la comunidad estudiantil, a través del Consejo Estudiantil Universitario (CEU), planteaba el rechazo a las propuestas hechas por las autoridades universitarias, llamaban a la transformación global de la UNAM y convocaban al Rector a un diálogo público.

Los acrecimientos, entre las autoridades y los estudiantes, no rindieron los frutos esperados, con lo que el 29 de enero de 1987 se inició una huelga que finalizaría con la suspensión de las modificaciones hechas a los reglamentos generales de pagos, inscripciones y exámenes, así como con un Congreso Universitario, que se efectuaría en el año de 1990.

El Congreso, desarrollado entre el 14 de mayo y el 5 de junio de ese año, se desarrolló en sesiones plenarias y con 11 mesas temáticas, divididas estas últimas como siguen: Universidad y sociedad; la Universidad del futuro; Formación académica y profesiones; Estructura académica de la UNAM; Relaciones y métodos de enseñanza-aprendizaje; Ingreso, permanencia, promoción, titulación y nivel académico; Infraestructura y condiciones materiales de estudio y para la labor académica. Los servicios académicos; La carrera académica en la UNAM; Investigación; Extensión, difusión y medios de comunicación universitarios; Gobierno, administración y legislación; Patrimonio, financiamiento y presupuesto.

El empate de fuerzas que representó, por un lado el conflicto estudiantil durante 1986-87 y por otro el tardado proceso que se llevó la instrumentación del Congreso Universitario del 90, definitivamente no rindió los resultados necesarios para la renovación de la Máxima Casa de Estudios; lo que sí generó fue una desvinculación entre el sector estudiantil y las autoridades universitarias.

Así con dos conflictos más que se vivieron en la Universidad, el primero, movimiento de los rechazados de la UNAM y el segundo en contra de las Reformas al Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, llegamos a lo que considero, la segunda generación de reformas, que profundizan el proyecto basado en la política de libre mercado, aún en el sector educativo, que mantuvo cerrada a la UNAM por nueve meses y 17 días y que sin duda, puso a la Máxima Casa de Estudios en una disyuntiva que quizá no había vivido en sus más 450 años de existencia.

El Dr. José Francisco Barnés de Castro, presentó a la comunidad universitaria un documento denominado "Universidad responsable, sociedad solidaria", en donde planteaba, entre otras cosas, una reforma al Reglamento General de Pagos. fue inmediata la respuesta de la comunidad estudiantil a esta propuesta, rechazándola de manera definitiva, se sumó a esta exigencia, una crítica a las reformas hechas ya por el Dr. Barnés en 1997, las cuales estaban orientadas al ingreso y la permanencia de los estudiantes en la Universidad.

Con lo que se generó una serie de "encuentros y desencuentros", entre el Consejo General de Huelga (CGH), organización estudiantil, y las autoridades universitarias, en donde los primeros sufrieron una metamorfosis, que orillo a la dirigencia del mismo, a pensar que con un conflicto largo, podrían obtener algunos cotos de poder al interior de la institución y en menor medida hacia el exterior, con las Organizaciones sociales o populares con las que tienen contactos.

Por lo que hace a la administración del Dr. Barnés de Castro, creo que apostaban a un conflicto largo, ya que de ese modo habría un desgaste al interior del CGH y por otro lado su proyecto de Universidad se iría fortaleciendo entre el resto de la comunidad.

Dicho lo anterior intentare demostrar que basado en estos encuentros y desencuentros, y la falta de acuerdos y consensos entre la comunidad estudiantil y las administraciones universitarias no ha sido posible alcanzar la tan necesaria reforma para la Máxima Casa de Estudios, que es sin duda la Universidad más grande de América Latina y no por su tamaño, sino por el trabajo que en ella se realiza, no olvidemos que cerca del 60% de la investigación del país es producida en la UNAM.

Capítulo I
Dos Proyectos de Universidad a Debate

1.1.- Proyecto de Universidad del Dr. Pablo González Casanova.

La Rectoría del Dr. Pablo González Casanova (1970-1972), inició en una época particularmente difícil en la vida de la Universidad. Los trágicos acontecimientos de 1968 tuvieron efectos desmoralizadores en importantes núcleos magisteriales y estudiantiles.

González Casanova no solo aseguraba una sana continuidad y la defensa de los principios esenciales de la Universidad, por los que habían luchado numerosas generaciones, sino que su trayectoria como maestro y autoridad, así como sus ideas expresadas reiteradamente en la docencia y la investigación, hacían coincidir a las distintas corrientes representadas en la UNAM, cuando afirmaban que esa designación aseguraba el interés de la Máxima Casa de Estudios y el debido cumplimiento de sus funciones.

En su discurso de protesta como Rector, hacía un llamado a la racionalidad; al respeto a la disidencia y a las distintas formas de pensar; al diálogo; a la innovación académica; al desarrollo de la educación superior; a la participación de profesores y estudiantes en el planteamiento y solución de los problemas de la Universidad. Ponia de relieve el hecho de que el gobierno universitario es una tarea compartida por todos los que la integran, cuya viabilidad está condicionada al empleo de la razón y la moral en su ejercicio.

Destacaba, también en ese discurso, de manera clara los principios generales de aquello que más adelante se traduciría en una reforma académica ambiciosa para la institución. El Rector se comprometía a democratizar la enseñanza superior impartida por la universidad, para extender así sus beneficios a un número cada vez más grande de estudiantes, y a auspiciar una mayor participación de todos los universitarios. "Ello supone, de un lado, que nuestra responsabilidad es transitoria y que debemos recordar en todo momento que antes que nada somos y seremos profesores, y que los puestos de dirección que ocupamos constituyen una etapa parcial de nuestra vida universitaria. Pero si esto es así, nuestra responsabilidad es parecida a la de los demás universitarios, profesores y estudiantes que educan y se educan, que investigan y difunden la cultura"¹.

El Dr. González Casanova proponía aumentar las aulas y los recursos, al mismo tiempo que se buscaban nuevas formas para utilizarlos óptimamente. Algunos de los compromisos, más celosamente asumidos por él para su defensa, fueron sin duda los derechos esenciales para la universidad:

- Su autonomía, y
- La Libertad de Cátedra y de Investigación.

El Dr. Pablo González C. consideraba inaplazable la reforma a la educación superior como necesidad impuesta por una sociedad que demandaba servicios profesionales y una juventud ávida de aprender. Para él, la extensión de la educación universitaria representaba un poderoso motor que ayudaría a impulsar el progreso económico y social de todos los mexicanos.

¹ Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad; Pablo González Casanova "La Universidad y sus Rectores"; UNAM; México; 1983; pp. 39.

Para el Rector era claro que la reforma en la Universidad sólo tendría éxito, si se concebía y diseñaba por amplios núcleos de profesores, estudiantes y responsables de la administración académica y era resultado de la discusión y reflexión de todos los universitarios que compartían estas inquietudes. Pero estaba convencido de que solo sería posible si dicha Reforma se fundaba en la realidad concreta que vivían el país y la Universidad.

Para esto se organizaron, durante los primeros meses de su gestión, grupos de trabajo permanente, encargados de formular propuestas concretas y de recoger opiniones de los universitarios. Tras concluir el proceso de análisis y consulta de la participación de los universitarios, el Rector dirigió un mensaje al H. Consejo Universitario, el 19 de noviembre de 1970, en el cual se expresaba de manera más acabada muchas de sus tesis planteadas en su toma de posesión.

En este segundo documento, se dibujan los principios generales que habrían de regir lo que después sería el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y el Sistema de Universidad Abierta, se analizaban, también los problemas que enfrentaba la enseñanza profesional. El Rector consideraba necesario transformar un sistema rígido que no brindaba oportunidades para todos y que no aseguraba una enseñanza completa, acorde con las nuevas realidades.

Por lo que hace al SUA y el CCH, en este documento se habla de un proceso de “desclaustración”^(p. 50) de la Universidad; la escuela debía de ser completada con los institutos, fábricas, hospitales, bibliotecas y salas de lectura. Además de reiterar la necesidad de ampliar la Universidad más allá de los planteles.

Señalaba también que “deberá replantearse la enseñanza de los dos grandes métodos de conocimiento: el histórico-político y el experimental con su aplicación respectivamente, al estudio de la sociedad moderna y contemporánea y a la física, a la química, a la biología e incluso a algunos fenómenos sociales”².

En la aprobación del proyecto para la creación del CCH, por el Consejo Universitario, el Rector leyó un mensaje en donde se planteaban tres problemas que serían resueltos:

1. “Unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas.
2. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las Facultades y Escuelas Superiores así como a los Institutos de Investigación.
3. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país”³.

En éste tercer documento, mencionaba que el Colegio de Ciencias y Humanidades “permite la formación sistemática e institucional de nuevos cuadros de enseñanza media superior; y

² Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 53.

³ Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 57.

permite un tipo de educación que constituye un ciclo por sí mismo, que puede ser preparatorio, pero también terminal, también profesional, a un nivel que no requiere aún la licenciatura, y que está exigiendo el desarrollo del país”⁴.

Al referirse al plan de estudios del ciclo de bachillerato, González Casanova reiteraba la tesis respecto a la necesidad de proporcionar a los estudiantes un sistema educativo que pusiera especial énfasis en las materias básicas; sin olvidar ni dejar de lado las especialidades del mundo contemporáneo como la cibernética y la estadística. Cabe mencionar que de éste proyecto, más tarde se inspirarían experiencias como el Colegio de Bachilleres.

Como se señaló antes, el otro proyecto de gran envergadura, dentro del rectorado del Dr. Pablo González Casanova, fue la idea de la Universidad Abierta, con el cual se pretendía descentralizar la universidad para llevar su acción educativa y de investigación más allá de las escuelas. A los centros de producción y servicios. Así mismo se buscaba abrir nuevas posibilidades para satisfacer la creciente demanda de la educación superior, generando una oferta flexible por parte de la Universidad. Éste proyecto sería aprovechado en otras universidades e instituciones de educación superior del país y eventualmente de América Latina y otros países de habla hispana y por último plantearía también el Programa de descentralización de la UNAM.

De acuerdo con los estudios realizados tanto en el sector de escuelas y facultades como en el de centros e institutos de investigación, la capacidad física de la Universidad estaba rebasada para el sector de docencia y para el de investigación. Para lo cual fueron diseñadas tres alternativas para esta descentralización por parte del Grupo de Asesoría Técnica a las coordinaciones de Ciencias y Humanidades.

“La primera proponía que la Ciudad Universitaria se dedicara a la investigación, posgrado y administración, y que la educación de pregrado se ubicara en sitios circundantes al Distrito Federal; la segunda proponía que la Ciudad Universitaria albergara la educación de pregrado y la investigación, así como el posgrado en áreas separadas de CU; la última proponía que la Ciudad Universitaria continuara abarcando todos los subsistemas y que actuara como “semillero”, para crear nuevos campus en sitios cercanos al Distrito Federal”⁵. La alternativa recomendada por el Grupo de Asesoría Técnica fue la tercera, alentando así la creación de nuevos campus, cercanos a los medios de producción y servicios.

Dado que estos proyectos requerían una serie de medidas que superaban el ámbito de la UNAM, las asambleas y reuniones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), constituyeron el foro apropiado para difundir y compartir las experiencias que la concepción y organización de los nuevos sistemas habían dado a la universidad, promoviendo algunas medidas concretas para hacer posible la existencia de un sistema educativo nacional más articulado.

⁴ Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 58.

⁵ Renate Marsiske (Coord.); La Universidad de México un recorrido histórico de la época colonial al presente; CESU/Plaza y Valdés; México; 2001; pp. 273.

Congruente con un proyecto muy claramente expuesto e implementado, el Rector, después de hacer algunas consideraciones sobre los problemas de la educación universitaria, su desarrollo pasado y de enumerar muchas de las fórmulas empleadas para superarlos, hasta entonces sin mucho éxito, propone en Villahermosa, Tabasco⁶ una serie de medidas de carácter académico-pedagógico, legislativo y administrativo. Dentro de estos segundos, cabe destacar la propuesta para que las Instituciones de Educación Superior (IES) “crearán un sistema nacional de enseñanza, con créditos académicos comunes y de equivalencias que den la máxima fluidez al sistema y permitan hacer combinaciones de conocimientos y planes de trabajo necesarios y útiles para el desarrollo del país, en una cooperación interinstitucional que haga más fácil la colaboración y la movilidad de profesores y estudiantes”⁷.

González Casanova, expresamente pide que se hagan las reformas correspondientes a la ley orgánica de la educación “Es necesario impulsar, con extensión a todo el sistema nacional de la educación superior, los estudios de posgrado, tanto los que conducen a la obtención de grados académicos, como los de perfeccionamiento o actualización para fines determinados, con miras a la formación de investigadores, docentes y especialistas de alto nivel para la dirección y administración de la propia educación superior y de la industria, la ciencia y la tecnología”⁸.

El Rector se manifiesta a favor de una mayor participación de los universitarios en el planteamiento y solución de los problemas de su institución. “La reforma de gobierno y la administración de la universidad contemporánea consiste en aumentar el número de organizaciones democráticas de profesores y estudiantes e incrementar su participación y su influencia en la toma de decisiones por lo que se refiere a planes de estudio, designación de autoridades, elaboración de presupuesto y en general la fijación de derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad universitaria”.

Uno de los problemas más severos que había enfrentado la UNAM en los últimos años era la falta de recursos suficientes para cumplir debidamente con sus funciones. El Estado no había aumentado el subsidio que anualmente otorgaba a la UNAM y que constituye el mayor porcentaje de los recursos económicos de la misma.

La reforma universitaria planteada por el Dr. González Casanova, estaba condicionada al aumento de los presupuestos, pero también y de una manera muy importante a su adecuada asignación y distribución. Para ello era necesario definir políticas de inversión a corto, mediano y largo plazo. No hay que olvidar que la a Universidad le corresponde elaborar y ejercer su presupuesto con absoluta autonomía.

⁶ Documento conocido como: Declaración de Villahermosa sobre la Reforma Universitaria. Acuerdos tomados por la ANUIES, en su XIII Asamblea, celebrada los días 20 y 21 de abril de 1971, en Villahermosa, Tabasco.

⁷ **Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad**; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 99.

⁸ **Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad**; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 101.

Con base en estas consideraciones y con el argumento de que la educación no es un gasto sino una inversión, la Universidad gestionó con éxito el aumento al subsidio. Mismos que fueron empleados para construir planteles, aumentar el número de profesores e investigadores de medio tiempo y de tiempo completo y para reclasificar y aumentar los salarios.

Los conflictos en las universidades del país fueron numerosos durante los primeros años de la década de 1970. La provocación y la violencia en los planteles universitarios; las agresiones a estudiantes y profesores; el intento de anular ciertos derechos esenciales consagrados en las leyes orgánicas; la presión y la fuerza como forma de plantear los problemas y la negativa a resolverlos por medio del diálogo y la negociación fueron algunas de las características que revistieron los problemas universitarios de esos años.

El Dr. González Casanova, de acuerdo con el compromiso adquirido al inicio de su gestión, denunció estos hechos ubicándolos dentro del contexto nacional, como parte de una problemática compleja que en muchos casos rebasaba el ámbito de las universidades. Enfrento con responsabilidad y valor los problemas que surgieron en la UNAM, ejerciendo firmemente y sin equívocos las atribuciones que como autoridad máxima le otorgaba la Ley Orgánica y la normatividad universitaria.

Frente a estos hechos, el Rector, persuadido del peligro que entraña el que un sentimiento de inseguridad y duda frente al derecho predomine en sectores importantes de la sociedad, particularmente de los jóvenes y consciente de la necesidad de restaurar la confianza en el derecho y el recurso jurídico, como vía para dirimir conflictos individuales y sociales, se dirige a la opinión pública nacional “apelando respetuosamente al poder ejecutivo de hoy y de mañana”. Recordemos que el 1º de diciembre de 1971 el país cambiaría su poder ejecutivo.

Como se dijo al inicio de este capítulo, la defensa de la Autonomía y el rechazo a la represión y provocación en contra de estudiantes y profesores fue una de las normas que caracterizaron a la Rectoría de González Casanova. Congruente con los compromisos adquiridos al inicio de su gestión, formuló varias protestas cuando se lesionó el orden jurídico de las universidades o se utilizó la fuerza y la violencia para dirimir conflictos dentro de las mismas. Algunos ejemplos son los casos de la Universidad Autónoma de Nuevo León y el de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Es indiscutible que esto se debía en muchos casos a que estas instituciones se convirtieron en foros en donde se dirimían problemas políticos, en virtud de que se carecía de conductos adecuados para la expresión de todas las fuerza políticas del país.

El CCH, a mediados de 1972 era ya una institución cristalizada con varios miles de estudiantes y el proceso para iniciar la Universidad Abierta estaba en marcha, al haber sido aprobado el estatuto correspondiente. Sin embargo, desde el inicio de 1972 algunas sombras empezaban a obscurecer el panorama universitario.

Al igual que en otras ocasiones, el Rector afirma una vez más ante la toma de Rectoría, que “La universidad no procedería para que las autoridades públicas sólo a petición de parte

ejerzan justicia, cuando de acuerdo con el derecho positivo mexicano existen delitos que se persiguen de oficio. La universidad pide y pedirá que se cumpla el derecho y que se demuestre la eficacia del derecho para resolver los problemas universitarios y nacionales”⁹.

Lo cual se confirmó cuando se refería a lo dicho por el Ejecutivo Federal, “De ahí que cuando el Presidente de la República dejó en manos de las autoridades universitarias la decisión de recurrir a la fuerza pública, expresáramos nuestro beneplácito por su declaración, y manifestáramos nuestra decisión de no pedir la entrada de la fuerza pública a la Universidad para la solución de los problemas universitarios”¹⁰.

Un nuevo conflicto comenzaba a gestarse. Ahora se trataba de exigir el reconocimiento de un sindicato de trabajadores de la UNAM, bajo la amenaza de cerrar nuevamente la Universidad, si esta petición no se cumplía en un plazo perentorio.

Con el cierre violento de la Universidad se coloca al Rector en medio de una comunidad polarizada y dividida, cuyos extremos no estaban dispuestos a buscar fórmulas de coincidencia, que llevarán a la solución del conflicto y a la reanudación de actividades.

Este proceso, agudizado por el transcurso del tiempo y la negativa de resolver la huelga, conduce al Rector a presentar su renuncia, no sin antes haber constatado que todas sus propuestas de solución y sus intentos para encontrar puntos de acuerdo, eran reiteradamente rechazados.

El análisis del discurso del Rector ante el Consejo Universitario y los puntos y procedimientos para encontrar solución al problema planteado por los trabajadores, permiten descubrir apoyos importantes que más adelante sirvieron de base para el convenio que firmaron el sindicato y las autoridades universitarias.

⁹ Cfr. con Discurso leído por el Rector en la sesión del H. Consejo Universitario, celebrada el 4 de septiembre de 1972.

¹⁰ Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios Sobre la Universidad; Pablo González Casanova “La Universidad y sus Rectores”; UNAM; México; 1983; pp. 176.

1.2.- Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos Generales para el periodo 1981 - 1991 (ANUIES).

La continuidad y cambios de las políticas de educación superior, se vieron modificadas durante el sexenio de López Portillo; a finales de la década de los 70's y principios de los 80's los sistemas y las Instituciones de Educación Superior (IES) en el mundo experimentaron una amplia serie de transformaciones de orden estructural, plasmadas a través de procesos de crecimiento, diversificación y especialización; reformas en los planos de la organización, el gobierno, la gestión y la administración; nuevos esquemas de financiamiento y transferencia de fondos; replanteamiento de las relaciones entre el Estado, las instituciones y la sociedad, entre otras.

Tales transformaciones transcurrieron en el escenario de la hegemonía neoliberal, la acción gubernamental continuó siendo muy relevante y se expresó a través del diseño e implantación de una variedad de estímulos para el cambio. La idea de políticas de educación superior nos remite al conjunto de planes, programas, estrategias y acciones gubernamentales que buscan modificar el sistema según un diseño explícito de prioridades y objetivos.

El sistema se integra con instituciones públicas y particulares que poseen, formalmente y en la práctica, distintos grados de autonomía del Estado. Situados en esa perspectiva de análisis, la interacción entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el organismo que representa a las universidades públicas del país, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), es particularmente revelador. En esas relaciones se han definido las principales orientaciones de las políticas públicas de educación superior.

En 1978 un grupo de trabajo de la ANUIES y la SEP elaboró la ponencia "La planeación de la educación superior en México" con la iniciativa de construir el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), conformado por instancias de planeación nacional, regional, estatal e institucional y una propuesta de Plan Nacional de Educación Superior. La XVIII Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Puebla ese año, aprobó las iniciativas, con lo que dio inicio la trayectoria hacia la conformación de un sistema formal de planeación de la educación superior en México. Desde el inicio del sexenio del presidente López Portillo (1976-1982) se enfatizó la importancia de los procesos de planeación para la reforma de la administración pública. En ese contexto, se solicitó a la ANUIES sus aportaciones para la formulación del Plan Nacional de Educación y se alentó a la constitución del grupo SEP-ANUIES que definió las propuestas iniciales.

En 1982, al término del sexenio de López Portillo, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) aprobó un documento titulado "Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991". Entre 1982 y 1988, años de la gestión del presidente Miguel de la Madrid Hurtado, el ejercicio de planeación se plasmó en diversos estudios y documentos, entre los que cabe destacar el "Plan Nacional de Educación Superior: Recomendaciones normativas", publicado por la ANUIES en 1982.

En el marco del Plan Nacional de Educación Superior (1981-1991), se presentan políticas y directrices a seguir, en las que se señalan las líneas destinadas a orientar el desarrollo de la educación superior para que ésta mantenga su dinámica de mejoramiento y expansión, vinculándose profundamente con las necesidades y perspectivas que plantea la sociedad mexicana.

Para dar cumplimiento, estos lineamientos requieren ser complementados con la elaboración y puesta en práctica de programas que traduzcan las aspiraciones de cambio en acciones y compromisos concertados entre el Estado y las instituciones de educación superior, así de manera conjunta, se habrá de llegar a metas precisas.

OBJETIVO GENERAL

Orientar la elaboración y el desarrollo de planes y programas institucionales, estatales, regionales y nacionales que promuevan el mejoramiento de la educación superior y contribuyan a la adecuación del sistema de este nivel educativo a los requerimientos dinámicos del desarrollo del país en el período 1981-1991¹¹.

Políticas y directrices relativas a la vinculación de la educación superior con la sociedad.

Política general:

Buscar mayor relación y coherencia de las funciones sustantivas de la educación superior con los problemas de la sociedad y de su desarrollo económico, cultural y político.

Las Directrices:

Para orientar la formación de recursos humanos a la solución de necesidades sociales. Adecuando los currícula de licenciatura y posgrado actuales para que respondan a las necesidades de la sociedad y de subdesarrollo; diversificando la oferta educativa del sistema, en función de las necesidades del país y de los recursos disponibles.

Para vincular la investigación con las necesidades sociales. Se deberá orientar los programas de investigación y desarrollo experimental a la solución de los problemas y necesidades sustantivas en la producción de bienes y servicios de interés social; contribuir a la disminución de la dependencia tecnológica del país; coadyuvar en el esfuerzo del país por racionalizar la explotación de los recursos naturales preservando el equilibrio ecológico; Difundir los resultados de la investigación procurando que lleguen a los organismos y personas con esta función.

Para vincular las tareas de extensión que realizan las instituciones de educación superior con las necesidades sociales. Hay que orientar los programas de difusión cultural que realizan las instituciones de educación superior hacia la afirmación de la identidad del país, preservando la pluralidad cultural interna y vinculándola con los valores universales.

Políticas y directrices relativas a la identidad de las instituciones de educación superior.

Políticas generales:

¹¹ Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior; Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981-1991; ANUIES/SEP; México; 1981; pp.155.

Desarrollar en las instituciones de educación superior aquellas cualidades que caracterizan su naturaleza y razón de ser: creación de innovación; actitud crítica; derivada de la verdad científica; previsión y búsqueda propositiva del futuro; preservación de valores universales. Afirmar invariablemente la autonomía de las instituciones de educación superior, la libertad, la pluralidad y el respeto, en la sociedad.

Sus Directrices

Para la definición de la naturaleza y fines de cada tipo de educación superior. Se deberá adecuar la participación de cada institución de educación superior en el desarrollo nacional de acuerdo a la naturaleza y fines del tipo de educación superior que imparten.

Para la elaboración de las políticas y principios característicos de cada institución en el ejercicio de sus funciones sustantivas. Sus principios y políticas orientadores del desarrollo de cada casa de estudios serán formulados por sus máximos órganos de gobierno y se plasmen en las normas que cada institución se dé.

Para garantizar las condiciones esenciales en que deben desarrollarse las funciones sustantivas de las instituciones. Se deberá Preservar la vigencia y ejercicio de los principios fundamentales de la educación superior, sobre todos los que se refieren a la autonomía universitaria, a las libertades de cátedra y de investigación, a la función crítica y a la democratización de la enseñanza. Orientar los propósitos y contenidos de la educación superior y el uso de los medios y procedimientos en la docencia y la investigación, a fin de garantizar que ningún aspecto dedicado a la formación integral del individuo sea desplazado en el intento de hacer de él una persona útil a la producción de bienes y servicios y por último promover la innovación académica, como facultad inherente a la naturaleza de la instituciones de educación superior, y compartir las innovaciones ya realizadas como esfuerzos que deben capitalizarse en beneficio del conjunto de las instituciones.

Políticas y directrices relativas al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

Política general:

Elevar la calidad de los diferentes componentes que intervienen en los procesos de enseñanza, investigación y extensión en las instituciones de educación superior.

Las Directrices

Para el mejoramiento del alumno que ingresa, se tienen que establecer directrices nacionales de primer ingreso al sistema de educación superior, que sean congruentes con las características del sistema educativo en todos sus niveles. Asimismo, dichas directrices deberán formularse en función de las necesidades de la sociedad y la capacidad del sistema, tomando en cuenta el principio de competencia académica, los recursos disponibles y el compromiso de democratizar la enseñanza.

Para el mejoramiento del personal académico. La contratación y promoción deberá obedecer a criterios de calidad claramente definidos por cada institución de enseñanza superior; establecer como práctica permanente la formalización y actualización de recursos humanos en y para las instituciones de educación superior, con el fin de contar con orientadores vocacionales, profesores, investigadores, planificadores y personal para la difusión de la cultura y extensión.

Para el mejoramiento de los servicios de apoyo, se tendrán que realizar las funciones sustantivas de la educación superior de acuerdo a modelos que integren los recursos humanos y tecnológicos con la infraestructura material y de equipo, a fin de sustituir las prácticas tradicionales, centradas primordialmente en la voluntad y capacidad de los miembros del personal académico.

Para el mejoramiento de los contenidos, los métodos, las técnicas de enseñanza-aprendizaje y de investigación, los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior tendrán que satisfacer los requerimientos de eficiencia que se exige a este nivel educativo, para lo que se deberá impulsar la realización de programas de investigación específicamente diseñados para identificar y solucionar problemas relativos a la actualización, mejoramiento e innovación de los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior.

Política y directrices relativas a los problemas planteados por el crecimiento de las instituciones de educación superior.

Política general:

Adecuar el crecimiento institucional y fijar sus límites de acuerdo con las necesidades sociales y los recursos disponibles.

Las Directrices

Para el desarrollo armónico de las instituciones del sistema de educación superior. Habrá que regular la creación, el crecimiento y la localización de centros educativos de nivel superior en función del desenvolvimiento congruente del sistema educativo superior con el desarrollo del país.

Para regular la cantidad de profesionales formados en el sistema de educación superior. Se deberán definir los límites del ingreso a cada uno de los programas de formación de recursos humanos del sistema de educación superior, para que la oferta de profesionales del sistema sea congruente con las necesidades que plantea el desarrollo del país.

Política y directrices a los problemas de funcionalidad de educación superior y de las instituciones que lo conforman.

Política general:

Mejorar la eficiencia interna de las instituciones de educación superior y reforzar la integración del sistema que conforman para incrementar su eficiencia global.

Sus Directrices

Para reforzar la integración del sistema de educación superior. Hay que consolidar el proceso de coordinación del sistema de educación superior mediante el apoyo a las actividades de los mecanismos de planeación establecidos en el Plan Nacional de Educación Superior. Salvando vacíos, inadecuaciones y contradicciones en las normas para lograr una mayor congruencia e integración del sistema de educación superior; propiciar condiciones jurídicas y procedimientos en la administración pública que permitan un financiamiento suficiente y oportuno para atender los programas y actividades de las instituciones de educación superior.

Para mejorar la eficiencia interna de las instituciones de educación superior se deberá hacer una continua revisión de la estructura y del funcionamiento del aparato administrativo de las instituciones de educación superior, y realizar las acciones necesarias para que éste

apoye eficazmente a la docencia, la investigación y la extensión; consolidar el proceso de planeación en las instituciones de educación superior; preservar la atribución de que cada institución elabore su presupuesto, a partir de los recursos que obtenga y los que se le asignen, autoevaluando sistemáticamente su funcionamiento y ejercicio y publicando los estados financieros que prueben el uso adecuado de los mismos y optimizar continuamente los procesos y el uso de los recursos que inciden en la ejecución de las tareas básicas de la educación superior.

“Para contar con un sistema educativo mexicano más sólido, plural y completo será necesario que las instituciones educativas y sus respectivos mecanismos de planeación muestren entusiasmo, capacidad, responsabilidad y recursos con que se emprendan las tareas que correspondan”¹².

Como podemos ver, es a través de estos últimos años, en donde se han generado transformaciones, impulsadas por distintos entes sociales, las cuales se han combinado también con procesos de modernización y cambio tecnológico. Así el documento presentado por la ANUIES, deja ver la necesidad de una redefinición de la misión general en el Sistema de Educación Superior del país, así como de la misión particular de cada una de las Instituciones de este nivel.

En las recomendaciones normativas, hechas por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior destacan diversos aspectos de orden cualitativo; en su estructura pueden percibirse cuatro grupos de problemas tratados en 19 temas. Los seis primeros se refieren a la función de la docencia, recomiendan criterios y acciones conducentes a mejorar la función sustantiva de la docencia. Otro grupo de problemas gira en torno a los estudios de posgrado, investigación y difusión de la cultura ya que se cumplen en función de los requerimientos del entorno y de manera general, en congruencia con las posibilidades y recursos institucionales.

El explosivo crecimiento de la demanda de educación superior presenta problemas relativos al ingreso, titulación de los egresados y revalidación de estudios, en estos rubros se refleja el aumento de su volumen y la necesidad de contar con soluciones adecuadas; se vinculan con la orientación vocacional, función de la cual derivarían soluciones más operativas para regular el flujo de la demanda social que se canaliza y articula en las instituciones de educación superior.

Un cuarto grupo de temas propuestos corresponden a la clasificación de los estudiantes y personal académico agregándoseles la proposición de un cuerpo mínimo de normas para la reglamentación, funcionamiento y administración. La clasificación de los estudiantes tiene menos peso que los otros sin que esto disminuya su significación; la clasificación del personal académico se planteaba a partir de un cuidadoso estudio para lograr un consenso.

En la consideración de los problemas planteados fue imperante tomar en cuenta aspectos que emergían tanto del desarrollo y ejecución del planteamiento de la educación superior como de los cambios legislativos.

¹² Cfr. Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991. pp.171.

1.3.- Evaluación de la OCDE

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) elaboró lo que fue el primer informe de esta instancia para nuestro país, entre 1994 y 1996¹³. El cual se centra en la educación superior, esta dividido en dos partes, de la *Primera Parte* “Informe para las Autoridades Mexicanas”, se desprende lo siguiente:

De acuerdo con la Ley General de Educación, la enseñanza superior se imparte después del bachillerato o de estudios equivalentes en instituciones universitarias, tecnológicas y de educación normal, en tres vertientes de estudios: a) licenciatura; b) opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura, y c) estudios de posgrado. Esta última comprende estudios de especialidad, maestría y doctorado.

La participación del sector privado en la educación superior, es cada vez más alta y creciente. En 1980 fue del 16 por ciento, en 1991 del 19 por ciento y en 1994 del 21 por ciento. La educación superior privada es heterogénea. Hay un grupo de calidad, constituido por algunas universidades que cuentan con instalaciones modernas, profesores con experiencia académica y relativamente bien remunerados, con colegiaturas caras y que atienden a grupos de altos ingresos. El segmento intermedio procura brindar buenos servicios, pero no tiene el prestigio, ni las características de las del primer grupo, y atiende a las clases medias. Hay un tercer grupo de escuelas que no reúne la calidad mínima, mucho menos instalaciones adecuadas; muchas no tienen bibliotecas, ni profesores de tiempo completo y atienden a rechazados de otras escuelas, así como también a trabajadores.

Contexto histórico de la educación superior.

En la ciudad de México la educación superior inició en 1552 con la fundación de la Real Universidad de México; como instancia capaz de interpretar la realidad y legitimar el orden; la Real Universidad era la única que otorgaba títulos académicos, después de examinar a los candidatos que realizaban estudios, incluso en otras instituciones.

Los movimientos estudiantiles de los sesenta fueron parte de una manifestación mundial de las tensiones y contradicciones que condujeron a la transformación de los principios en lo que se basaba el sistema social de los cincuenta. Esto condujo a la formulación de nuevas bases para cambiar la estructura y la finalidad de la educación superior mexicana. Su característica principal fue el crecimiento de la matrícula. Los efectos del crecimiento fueron críticos para muchas instituciones, ya que se produjeron desequilibrios en la cobertura de los servicios, así como ineficacia en la organización administrativa, financiera y de gobierno.

Lo cual condujo, a las Instituciones de Educación Superior (IES), a un abatimiento casi generalizado de la calidad académica, aunado a una dependencia mucho mayor de las aportaciones económicas del gobierno federal.

¹³ Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE); Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación, México Educación Superior; OCDE; 1997.

En la década de 1970 ocurrieron transformaciones en la educación media superior y en la superior, para atender la demanda educativa del nivel provocada por la explosión demográfica y la generalización de las oportunidades de educación básica. El Gobierno Federal decidió diversificar la oferta de estudios profesionales, principalmente en el Distrito Federal. En esa década creció también, y se fortaleció, la educación superior privada.

A finales de la década de 1970 y durante la década de 1980, el Gobierno intensificó el establecimiento de institutos de educación tecnológica de nivel medio superior para apoyar el crecimiento de la planta productiva nacional. Lo mismo ocurrió en la educación superior con la creación de los Institutos Tecnológicos, Institutos Tecnológicos Agropecuarios e Institutos Tecnológicos del Mar.

Para los propósitos del Diagnóstico elaborado por la OCDE, las IES se clasifican en cuatro grupos: a) universitario, b) tecnológico, c) educación normal, y d) otras instituciones. En los cuatro grupos existen instituciones públicas y privadas. A raíz de la puesta en marcha del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se añadió a la clasificación anterior, la categoría de Universidad Tecnológica.

La Universidad Nacional

La UNAM destaca por su importancia histórica, su muy amplia estructura, los servicios que presta y por haber sido el modelo para la creación de otras instituciones. De 1945 a 1966 la UNAM tuvo un largo período de estabilidad, sin embargo, y a pesar de que desde 1966 la UNAM ha vivido diversos movimientos estudiantiles y sindicales, su desarrollo no se ha frenado.

La matrícula de la UNAM es de crecimiento regulado. Su política de admisiones, que data de 1974, prescribe que se admita a sólo 40,000 estudiantes en el bachillerato y 35,000 en la licenciatura cada año. Esta política contribuyó a mantener estable la población estudiantil en aproximadamente 270,000 estudiantes. Pese a las constantes presiones sociales para ampliar el número de plazas, la UNAM ha mantenido su política de selección de estudiantes.

Existen 39 universidades públicas, de las cuales 34 son autónomas. De éstas una es de carácter nacional, la UNAM. En estas universidades se concentra el 60 por ciento de los estudiantes de licenciatura. Una de las características del sistema de educación superior es la vinculación que ha tenido tradicionalmente con el bachillerato.

Consideraciones generales

La principal característica de la educación superior mexicana es la heterogeneidad. Pero dentro de ella hay fines comunes a todas las instituciones como: elevar la calidad de la educación; hacer más flexible la oferta curricular; estimular que un número mayor de estudiantes se registre en las áreas de importancia que hoy tienen poca demanda, así vincular más sus programas con el desarrollo económico y social. Todo ello implica un proceso de modernización.

Dentro del Diagnóstico, hecho por la OCDE, se observa un apartado relativo al Funcionamiento y Tendencias de la Educación Superior, del cual sólo mencionare lo concerniente a la Vinculación y Financiamiento, así como la Participación de Profesores y Alumnos, en este nivel educativo.

Vinculación y financiamiento de la educación superior

En la educación superior las cuotas de inscripción y las colegiaturas varían, pero en general son bajas en relación con el costo de la educación. La causa se encuentra en las presiones sociales. Por diversas razones, muchas de ellas de orden político, en la mayoría de las universidades públicas se cobran cuotas bajas, y en algunas otras son prácticamente inexistentes.

Según la Agenda Estadística de Educación Superior de 1994, algunos cálculos indican que las instituciones de los estados sólo captan 4 por ciento de su presupuesto por medio de cuotas de los estudiantes. En las instituciones del Distrito Federal ese porcentaje es del 1 por ciento. En la UNAM, 7.3 por ciento del presupuesto es de ingresos propios, pero no de cuotas. La UPN y el IPN dependen todavía más de los fondos públicos.

Participación de profesores y alumnos

Por la historia de las universidades mexicanas y por el papel que representan en la sociedad, no es extraña la participación de los profesores y los estudiantes en la política universitaria. En ciertas temporadas el poder estudiantil fue dominante en escuelas o en universidades enteras. La importancia de los grupos estudiantiles ha disminuido en la mayoría de las universidades, y algunas incluso modificaron sus estatutos para limitar la fuerza de las organizaciones de alumnos. Los Consejos Técnicos y Universitarios siguen siendo un foro de la política institucional donde se dan polémicas y se resuelven litigios entre grupos, escuelas o autoridades. En los últimos años, la politización de estos cuerpos disminuyó y su actividad tiende a concentrarse en asuntos académicos, con excepción, tal vez de los Consejos Universitarios de las Universidades de gran tamaño o en aquellas donde su composición es numerosa.

En el marco de dicho Diagnóstico, se encuentra también un apartado referente a los Desafíos de la Educación Superior, del cual se desprende lo siguiente:

En los niveles medio superior y superior, el crecimiento sustancial en el número de oportunidades educativas que caracterizó al sistema educativo a partir de los años sesenta cumplió con las medidas compartidas por el gobierno de la República, los Estados y los particulares.

Las deficiencias del sistema incrementan la desigualdad social y desperdician los recursos públicos. La formación de hombres y mujeres capaces de realizar las actividades que exige su propio desenvolvimiento y el de una sociedad en proceso de democratización y globalización aparece como el gran desafío de la educación superior.

Relativo a su Cobertura, la reorientación general de las políticas hacia metas cualitativas comienza a ser facilitada por el descenso del ritmo del crecimiento demográfico, perceptible ya, a finales de la década de 1970. Sin embargo, no todos los niveles experimentaron su efecto de manera tan clara como la educación básica; ya que en el nivel medio superior la población potencialmente demandante creció a un ritmo mayor que las nuevas oportunidades educativas. Por lo mismo, la cobertura como objeto de la política educativa reviste hoy en día características diferentes de las que tuvo hace treinta años.

Otro factor que incide en los problemas que atañen a la educación media superior y superior es el crecimiento desigual en la oferta de oportunidades en el bachillerato y en el nivel superior. Como propuesta enmarcan las siguientes líneas de acción para apoyar la Cobertura: Se crearán comisiones estatales o regionales de oferta para los niveles medio superior y superior, encargadas de anticipar la oferta y la demanda en cada ámbito. Las comisiones propondrán fórmulas para una mayor coordinación institucional ante los procesos de selección y orientación de los aspirantes.

En el mejoramiento de la Calidad mencionan que a pesar de estos y otros avances, es menester instaurar y perfeccionar los mecanismos de evaluación de desempeños en cada ámbito de la educación media superior y superior. En el primer lugar la definición y el uso de criterios de amplitud nacional en la evaluación del aprendizaje deberán generalizarse. Sobre estas bases se podrá sustentar un sistema de equivalencias comunes durante el futuro próximo. En consecuencia, la evaluación institucional se beneficiará. Otros retos serán, estimar los costos unitarios por carrera en cada institución y medir el impacto de la educación en el mercado de trabajo y en la producción.

En lo referente a las líneas de acción, mencionan que la enorme rigidez de una oferta educativa que obliga a los estudiantes a escoger carrera tempranamente incrementa la ineficiencia del nivel superior. Por esta razón, serán promovidos programas académicos flexibles con el fin de que los estudiantes puedan transitar entre instituciones y cuenten con un campo más amplio de opciones; también recibirán fondos las actividades y programas que incrementen la eficiencia terminal tanto en las IEMS como en las IES; y por último se iniciará la elaboración del Padrón Nacional de Licenciaturas de Alta Calidad, con estímulos para alumnos y profesores participantes.

Como acciones para atender al Personal Académico de estas Instituciones se propone:

- Se impulsará la superación del profesorado de las IEMS y de las IES para multiplicar el número de profesores con posgrado en las IES.
- Se fortalecerán los programas de estímulo al desempeño académico, mismos que proporcionarán la recuperación salarial del personal y se alentará una mayor participación de los cuerpos colegiados en ellos.

De la *Segunda Parte*, en que esta dividido este Diagnóstico, “Examen de la Política Educativa de México, Informe de los examinadores de la OCDE”, se desprende lo siguiente:

Un sistema de educación superior y sus mecanismos de condición

Informan que se trata de construir un verdadero sistema, ciertamente diferenciado e incluso más que hoy en día, pero evitando fronteras que impiden cualquier clase de movilidad y hacen difícil una conducción eficaz. Para lo cual proponen definir algunas orientaciones de reforma: hacer que todas las instituciones públicas, y en particular los institutos tecnológicos, sean más autónomas en su administración; acercar las escuelas normales al resto de la educación superior; hacer progresar las universidades públicas y alentarlas a entrar en las políticas nacionales; favorecer la participación de las instituciones privadas en esas mismas políticas y hacer más riguroso sus procedimientos de reconocimiento.

La unidad del sistema conlleva asimismo a la existencia de instrumentos de conducción comunes. Ya hemos mencionado algunos: la evaluación de las instituciones, la acreditación de los programas y de las instituciones, que debe tomar como referencia las grandes líneas de la política nacional, aquí otros dos: la atribución de medios financieros, la conclusión de un acuerdo formal plurianual individualizado entre cada institución y los poderes públicos, que prevea cómo la institución pondrá en práctica la política nacional del Consejo Nacional de la Educación Post Obligatoria, cuya creación proponemos.

La organización está al servicio de una acción que presenta tres características resultantes de nuestro análisis: a) responder a las necesidades de una sociedad nacional y local; b) ubicarse, con ella, en un contexto internacional, y c) desempeñarse en una red nacional de educación superior. Esas tres características pueden resumirse en la palabra apertura, y exigen una permeabilidad para las ideas y para las personas: la presencia de representantes del entorno socioeconómico en las instancias de dirección, el establecimiento de un sistema de créditos para favorecer la movilidad de los estudiantes, el desarrollo de formaciones post licenciatura y de centros de investigación por acuerdo entre universidades y el reclutamiento de docentes formados en otros sitios, son cuatro ejemplos que van en el sentido de esa permeabilidad.

Como parte de la metodología, utilizada por los examinadores de la OCDE, se expresa lo siguiente: La tradición de estos exámenes, dicta que se dé acerca de las principales cuestiones suscitadas un amplio intercambio de opiniones entre los examinadores, las autoridades nacionales y los delegados de los países miembros. El objetivo de este intercambio de puntos de vista es discutir en forma profunda las recomendaciones de los examinadores sobre las grandes orientaciones de la política de educación; ya que la costumbre es que los países examinados rindan cuenta al Comité de Educación de la OCDE, luego de un plazo de cerca de dos años, acerca de la evolución de la situación nacional en los campos cubiertos por los exámenes y los progresos realizados en la aplicación de las recomendaciones.

Así proponen, que el acceso a las distintas formaciones se rija por algunos grandes principios. En particular, deberá buscarse una mayor equidad tanto en el aspecto geográfico como en el social.

Admitir en la educación media superior a todos los candidatos que tengan la capacidad de recibirla; garantizar que todos los candidatos de un mismo nivel tengan las mismas oportunidades de acceso a las formaciones deseadas.

Implantar para todos los candidatos a ingresar a la educación superior un procedimiento de admisión selectivo, basado en un examen y en los resultados obtenidos en el bachillerato; controlar el flujo de ingreso en las diversas ramas en función de la calidad de los candidatos y de la apreciación de las salidas profesionales; incitar a las instituciones a agruparse para organizar la admisión.

Ampliar en forma considerable el sistema de becas de estudios: el principio debería ser que un joven reconocido como apto para ingresar a la educación media superior o superior no se vea impedido de hacerlo por dificultades financieras.

Definir los programas de estudio en común con los de técnico profesional, estimular a las instituciones a efectuar trabajo para las empresas, con estudios e investigaciones. Establecer periodos de trabajo en empresas para los estudiantes en el marco de los programas de estudios, con un estímulo financiero que se otorgaría a quienes realicen esas prácticas; redefinir el servicio social de los estudiantes para que se ejerza en favor de los medios desfavorecidos, determinando en el ámbito local los proyectos con los núcleos de población que podrán beneficiarse de ellos.

Formular estudios de licenciatura más flexibles, ya sea bajo la forma de un tronco común, o con una adaptación más específica a cada rama; distribución modular en créditos; Preparar, en particular, una reforma de las escuelas normales que las acerque a las universidades y permita una movilidad de los estudiantes entre unas y otras, así como desarrollar considerablemente el nivel de técnico superior, intermedio entre bachillerato y licenciatura.

Para el mejoramiento de la Calidad de este nivel educativo proponen:

Elaborar referencias nacionales para los conocimientos y competencia de cada rama y respaldar permanentemente los esfuerzos del CENEVAL: manteniendo la política de evaluación de las instituciones de educación superior, así como el establecer un sistema nacional de acreditación de las instituciones y sus programas.

Para el Perfeccionamiento del Personal Académico se requieren de nuevas políticas de reclutamiento, de perfeccionamiento y de desempeño profesional. Estableciendo un marco nacional para todos los docentes, que favorezca su movilidad entre instituciones; preservar dentro de lo posible las contrataciones de nuevos docentes, permanentemente en la educación superior, a personas titulares de un doctorado; preservar toda nueva contratación de profesores eventuales a personas que tengan además fuera del sistema educativo, un empleo, una competencia y una experiencia profesional; monitorear y ampliar la aplicación del sistema de estímulos salariales y verificar que no haya un deslizamiento hacia una

atribución por antigüedad; alentar la creación de equipos de docente-investigador y revisar la separación entre las estructuras de investigación y docencia.

En lo relativo a los Recursos Financieros mencionan que las instituciones públicas reciben del Gobierno Federal la mayor parte de sus recursos. Sin embargo, los criterios que guían esta adjudicación no son ni claros ni públicos. Con lo cual las IES no pueden seguir viviendo sólo con esos recursos: deberían buscar otros nuevos merced a la profundización de sus relaciones con la economía y la sociedad. Para lo que proponen:

- Acrecentar en forma sensible los recursos provenientes de la formación continua de estudios e investigaciones para las empresas y los municipios, de la participación en el desarrollo local; consagrar a tales actividades parte del tiempo de trabajo del personal;
- Encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, simultáneamente con el desarrollo de las becas.

De la correlación que se establece entre el Sistema y las Instituciones, informan que se deberá:

- Crear un Sistema Nacional de Educación Media Superior que permita una admisión equitativa.
- Estimular a las instituciones de educación superior a revisar su estructura interna para agrupar las escuelas profesionales, acercar las unidades de estudios y las unidades de investigación, ampliar el campo de acción de los docentes y permitirles una actividad de investigadores.
- Exigir que cada institución haga explícita su política en un proyecto que presente sobre todo sus orientaciones pedagógicas, establecido tras una consulta, conocido por el personal y los estudiantes; tal proyecto se utilizará sobre todo para la distribución de los recursos en el seno de la institución.

Dentro de las Conclusiones, derivadas de este Diagnóstico, los evaluadores de la OCDE mencionan:

Pensamos que sería descabido que el país pudiese dedicar más recursos a la educación post obligatoria, no pudimos recabar suficiente información para adoptar una posición sobre la parte de la riqueza nacional que sería necesario y posible adjudicarles.

Es imperante atender, las llamadas nuevas tecnologías de la información como la informática, las bases de datos y las redes. Pueden contribuir a la realización de muchas orientaciones que hemos propuesto: desarrollar la formación continua, utilizando la educación a distancia; contribuir al perfeccionamiento de los docentes; hacer caer las barreras entre instituciones; favorecer la apertura internacional; mejorar el manejo del sistema. Ya que la impresión, de estos evaluadores, es de una dispersión y de falta de coordinación, entre las partes actantes.

La educación media superior y la educación superior deben evolucionar por dos razones. En primera instancia, su anterior crecimiento cuantitativo les confiere un nuevo papel en el

país. Además, la sociedad y la economía se transforman en su organización y los ciudadanos en sus mentalidades.

La primera misión de la educación post obligatoria es formar a los hombres y a las mujeres que mañana serán los cuadros medios y superiores del país. Desarrollar la economía, luchar contra las desigualdades y poner a la élite al servicio de todos, nos parecen ser las orientaciones primordiales.

Concluyen mencionando que la Federación debe convertirse en un director de orquesta que no intervenga en los detalles, pero que ejerza una verdadera responsabilidad estratégica para el conjunto del sistema. Y se deberá hacer de manera muy clara una diferenciación entre la educación media superior de la superior; ya que la finalidad de la primera no es solamente, una preparación para el ingreso del siguiente nivel.

Capítulo II

Proceso Histórico: Movimiento Estudiantil 1986-1987

2.1.- Un Diagnóstico Previo.

En este segundo capítulo se presentará una revisión histórica de los cuatro rectorados anteriores al del Dr. Francisco Barnés de Castro, es decir, los periodos comprendidos entre 1973 y 1995, haciendo hincapié en los sucesos del rectorado del Dr. Jorge Carpizo MacGregor y los resultados del Congreso Universitario desarrollado en 1990, durante el rectorado del Dr. José Sarukhán Kermez; resultado ambos, del primer choque de dos proyectos de Universidad, sin duda.

Luego de la crisis vivida en la Universidad en el periodo del Dr. Pablo González Casanova, el 3 de enero de 1973 fue electo Rector el Dr. Guillermo Soberón Acevedo, quien tuvo la oportunidad de encabezar dos administraciones consecutivas (1973-1977 y 1977-1981), el grupo del Rector logró redefinir en un amplio sentido la vida institucional.

Con la institución cerrada por los trabajadores administrativos de base, el Dr. Soberón Acevedo tomaba distancia ante los complejos problemas que había enfrentado la gestión que le precedió. En relación con la expansión de la matrícula universitaria, bastión fundamental de la administración del Dr. González Casanova, el actual Rector expresaba que el crecimiento del número de estudiantes constituía el origen de "serias dificultades para el eficiente desempeño de nuestras funciones", por lo cual planteaba una descentralización de la enseñanza y la investigación, era - desde entonces - imposible que la UNAM satisficiera en forma total la demanda, era necesaria la creación de otras instituciones que compartieran la responsabilidad de la educación media superior y superior.

En el informe presentado al final de su gestión Soberón Acevedo señalaba que sus sucesivos periodos rectorales se habían caracterizado por dos líneas de acción:

- a) reestablecimiento institucional, y
- b) superación académica y proyección social.

El llamado reestablecimiento de la institucionalidad también implicó el endurecimiento de la política universitaria en la gestión del Rector Soberón. Así es posible aludir a dos líneas que definen el gobierno universitario del grupo soberonista: la primera, relacionada con un proceso de reforma administrativa que implicó la expansión de la estructura burocrática universitaria, así como la concentración en ésta de amplias facultades decisorias; y la segunda, caracterizada por un mayor acercamiento institucional ante el gobierno federal, por lo que en el ambiente universitario fue denominado como mano dura y que implicó el uso de la fuerza pública para neutralizar a grupos que generaban inestabilidad.

Debemos recordar que en este periodo regresaron grupos violentos, los cuales disparaban a estudiantes y familiares a la salida de conciertos y cine-clubes, desalojaban a los alumnos de sus aulas, lo cual obligó a muchos jóvenes a abandonar la Universidad. No se observaba ninguna escuela ocupada, ni tampoco dirección, la invasión era sobre el campus. Con esto, una anécdota del periodo soberonista, que es imposible dejar de mencionar, es sin duda la fallida visita del presidente Echeverría a la UNAM, cuya intención era inaugurar el año

lectivo en marzo de 1975, pero que se selló con una piedra que alcanzó la frente del propio Presidente.

De igual manera y ante la fuerte presencia del sindicalismo de la época, se destacan otras estrategias de las autoridades universitarias en turno, tales como la realización de clases extramuros e incluso, según algunos de sus críticos, hasta el apoyo a organizaciones gremiales alternativas.

Por lo que se refiere al Programa de Descentralización de Estudios Profesionales, como se ha mencionado anteriormente, es un programa que se remonta a la época de rectorado del Dr. Pablo González C., cuando se comenzó a gestar la idea de edificar nuevos planteles fuera de Ciudad Universitaria y enfrentar los problemas de crecimiento de la demanda educativa que se había generado, pues el número de inscripciones a licenciatura aumentó de 47 mil, en 1967 a 80 mil, a principios de la década de los 70's., en el marco de este programa se pensaba instalar unidades académicas en Cuautitlán, Estado de México; Ciudad Sahagún, Hidalgo; Cuernavaca, Morelos y Salazar. No fue sino en los periodos del Dr. Guillermo Soberón cuando se dio vida a las cinco unidades multidisciplinarias, que actualmente conocemos, FES Cuautitlán, el 22 de abril de 1974; FES Acatlán en marzo de 1975; FES Iztacala, el 19 de marzo de 1975; ENEP Aragón, 16 de enero de 1976; y FES Zaragoza, 19 de enero de 1976.

Los objetivos fundamentales del Programa de Descentralización eran atender la demanda creciente de educación superior, asegurando elevar el nivel cultural, científico y tecnológico del país; ofrecer nuevas alternativas y oportunidades a la juventud, con la introducción de nuevas modalidades académico-administrativas, como son la multidisciplinaria y la interdisciplinaria, así como la vinculación de la docencia y la investigación y la integración de la teoría con la práctica, es decir, en ese momento era de suma importancia reorientar el Sistema Nacional de Educación Superior y reestructurar así la vinculación entre la Universidad y el sector productivo del país.

“En apretada síntesis, la gestión soberonista dejaba atrás las dificultades internas y externas que habían propiciado los intentos de reforma universitaria de inicios de los setentas, optando por un modelo modernizador que se sustentaba en buena medida en el control administrativo de la institución”¹⁴.

Un periodo marcado de crisis fue sin duda el rectorado del Dr. Octavio Rivero Serrano (1981-1984), quien en su discurso de toma de posesión mencionaría: “han sido épocas durante las cuales parecía que las tormentas podrían destruir a la institución: sin embargo, las crisis la han templado, ha salido siempre airosa de ellas, en ellas se ha fortalecido; ahora la recibimos en un momento afortunado de su existencia: más fuerte y más sabia”¹⁵. Sin embargo, en 1983 el STUNAM estallaría una huelga, que duraría casi treinta días.

¹⁴ Renate Marsiske (Coord.); *La Universidad de México un recorrido histórico de la época colonial al presente*; CESU/Plaza y Valdés; México; 2001; pp. 288.

¹⁵ Javier Mendoza Rojas; *Los Conflictos de la UNAM “En el siglo XX”*; CESU/Plaza y Valdés; México, D.F.; 2001; pp. 168.

Mediante el documento "Evaluación y marco de referencia para los cambios académico-administrativos", en 1982 el Dr. Rivero Serrano intentó realizar una reforma universitaria, con la consulta de la comunidad se obtuvieron 65 programas, formulándose un plan rector de desarrollo institucional, este ejercicio de planeación arrancó formalmente en agosto de 1983 y culminó al terminar su gestión en diciembre de 1984. En dicho documento quedaban excluidos problemas fundamentales como formas de gobierno, la representatividad o cuestionamientos estructurales a la docencia.

El documento constaba de tres apartados, el primero abordaba antecedentes y logros de la Universidad en torno a las funciones de docencia, investigación, extensión y apoyo; en el segundo, se presentaba un diagnóstico y en el tercero se daban a conocer una serie de propuestas. El Diagnóstico y Propuestas daban lugar a diez problemas:

- 1.- Era necesario un proceso global de planeación que diera lugar a un plan rector de desarrollo institucional.
- 2.- Existía un modelo centralista inoperante administrativamente y académico-administrativo. Se proponía una reorganización ante la complejidad del momento.
- 3.- El Estado seguiría siendo el sostén financiero fundamental. Se proponía fortalecer las finanzas universitarias mediante el aumento de la capacidad de autofinanciamiento.
- 4.- El crecimiento de la Universidad (burocratización) le da ineficacia. Se proponía la creación de un sistema de carrera administrativa.
- 5.- Problemas de estudiantes y profesores; de los primeros la carencia de hábitos de estudio y autoaprendizaje. De los segundos el incumplimiento del Estatuto del Personal Académico (EPA). Se proponía para los estudiantes programas de orientación, talleres de estudios y asesorías. En el caso de los profesores una mayor colaboración entre docentes e investigadores.
- 6.- En la docencia se hacía referencia a lo inadecuado de los planes de estudio. Se proponía su revisión y la diversificación de los métodos de evaluación.
- 7.- En cuanto a la investigación existía una incipiente evaluación de los programas y una falta de comunicación. Se proponía un plan de líneas de investigación fundamentales; procedimientos de evaluación permanentes y establecer proyectos conjuntos.
- 8.- Se detectaba la ausencia de un órgano colegiado para la extensión universitaria y la carencia de una política editorial. Se proponía la reorganización de las dependencias de extensión universitaria y el establecimiento de una Comisión Editorial.
- 9.- Para las relaciones laborales se señalaba el incumplimiento de las tareas contratadas, inexistencia de reglamentos internos que regularan las relaciones de trabajo. Se proponía la elaboración de dichos materiales para su gestión.
- 10.- Se declaraba que la institución carecía de mecanismos adecuados y oportunos para la información. Se proponía la elaboración de un modelo de información confiable y oportuno.

2.2.- Fortaleza y Debilidad de la UNAM

Durante el cuatrienio comprendido entre 1985 y 1989, la Universidad fue dirigida por el Dr. Jorge Carpizo MacGregor, periodo en el cual la rectoría asumió iniciativas para una reforma institucional.

Era clara la distancia que se ponía frente a la anterior gestión y un decidido compromiso de cambio, con una larga trayectoria en el ejercicio del gobierno universitario, el Dr. Carpizo MacGregor aseguraba que numerosos sectores de universitarios tenían una gran inconformidad frente a los niveles académicos de la institución.

Desde su discurso de toma de posesión daba a conocer las primeras propuestas para el cambio en la Universidad:

- “Actualización intensiva para los docentes.
- Formación para la docencia y la investigación.
- Pleno cumplimiento del Estatuto del Personal Académico.
- Orientación Vocacional.
- Promoción de la Titulación.
- Vinculación de la Investigación con los problemas nacionales.
- Desconcentración y descentralización administrativa.
- Reformas a la estructura Institucional.
- Revitalización de los Órganos Colegiados.
- Establecimiento de programas de trabajo y metas en las dependencias.
- Fomento de la autocrítica como práctica universitaria”¹⁶.

Otras acciones que destacaron desde el inicio de su rectorado fueron la creación de la Coordinación de Planeación y Presupuesto, la Dirección General de Televisión Universitaria, la Coordinación de Apoyo y Servicios Educativos y posteriormente la Defensoría de Derechos Universitarios y el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades.

Profundizó, también el sentido de los procesos de planeación y evaluación y las diversas dependencias fueron requeridas para formular programas de trabajo y fijar sus metas mínimas, durante 1985 el Consejo Universitario aprobó el reglamento de Planeación de la UNAM, el cual institucionalizaba los procesos de planeación universitaria.

Otro campo en donde trabajó intensamente fue el de la investigación, en el cual formuló una política de investigación que buscaba una mayor articulación universitaria ante los problemas nacionales. Se inauguró la Ciudad de la Investigación de la UNAM en Cuernavaca, Morelos.

Durante su segundo año, el Dr. Carpizo MacGregor presentó, en el mes de abril, el documento Fortaleza y Debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, el cual

¹⁶ **Renate Marsiske (Coord.); La Universidad de México un recorrido histórico de la época colonial al presente;** CESU/Plaza y Valdés; México; 2001; pp. 298.

ofrecía un diagnóstico crítico de la institución, aunado a sus logros, aquí parte del documento:

“FORTALEZA Y DEBILIDAD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

La fortaleza y la debilidad de nuestra Universidad sólo pueden juzgarse con respecto a su sentido y su razón de ser, en relación a sus funciones y sus objetivos.

La gran fortaleza de nuestra Universidad reside primordialmente en la congruencia de sus funciones y finalidades con el proyecto nacional de crear un México más justo y más libre. Un México mejor.

Parte de la fortaleza de nuestra Institución se encuentra en su autoridad moral e intelectual, en el talento de sus profesores e investigadores, en el impulso de sus estudiantes, en su compromiso con México.

En nuestra Universidad contamos con la infraestructura de investigación más importante del país.

En la docencia, varias de nuestras carreras han formado y continúan formando a los mejores profesionistas del país, cuyo trabajo repercute socialmente en bien de éste. En múltiples disciplinas tenemos el nivel académico más alto de México.

La Universidad, en su carácter Nacional, forma recursos humanos para otras instituciones de educación superior del país.

Los principales problemas que tiene hoy en día nuestra Institución son los siguientes:

1.- A nivel de bachillerato, la UNAM cuenta con una capacidad instalada de 40, 000 lugares para alumnos de primer ingreso. Para admitirlos, se efectúa anualmente un concurso de selección (...). De cuantos se presentan la Universidad admite sólo a los primeros 40,000, ya sea que hayan aprobado o no ese examen, porque se establece una calificación de corte que excluye al alumno 40,001. En el periodo decenal mencionado, la calificación promedio de corte, en una escala de diez, ha sido de 3.85 con una rango de 3.50 en 1976 y de 4.25 en 1981 (...). El 92.4% de los alumnos que han ingresado a nuestro bachillerato, no han alcanzado la calificación de seis en el examen de selección (...).

Un país con las carencias del nuestro, no puede darse el lujo de desperdiciar los recursos físicos y humanos que ha organizado con una finalidad específica, pero el señalado es el nivel de conocimientos de los estudiantes que ingresan en nuestro bachillerato.

2.- Durante el periodo 1976-1985, ingresaron en los estudios de licenciatura en la Universidad un promedio anual de 32,876 alumnos. En el lapso considerado, aproximadamente el 61.2% obtuvo la entrada en la Institución mediante el pase reglamentado de nuestro bachillerato; 34.2% lo hizo por medio del concurso de selección, y en el 4.6% de los casos se trató de los egresados de las preparatorias populares (...).

La calificación de corte con la cual se ha aceptado a los alumnos que presentaron el concurso de selección ha sufrido variaciones importantes durante el lapso considerado; dicha calificación cambia para cada una de las licenciaturas que ofrecemos, en razón de los cupos con que contamos y de la demanda presentada. En una escala de 10, el promedio de las calificaciones de corte ha sido de 4.56, con cifras extremas de 3.54 para la carrera de Cirujano Dentista y de 6.10 para la de Ingeniero en Computación (...).

3.- Con el propósito de conocer la eficiencia terminal, se hizo un seguimiento del avance escolar de cuatro generaciones (...).

Podría suponerse que para el año de 1985, la totalidad de alumnos de las generaciones consideradas deberían haber cubierto todos los créditos de sus estudios. Sin embargo, sólo el 44.2% de los alumnos del bachillerato de la UNAM, el 31.9% de los admitidos por concurso de selección, y únicamente el 19.8% de los que habían cursado el bachillerato en las preparatorias populares, estaban en este supuesto (...).

4.- En el lapso de 25 años comprendido entre 1959 y 1983, ingresaron en los estudios profesionales un total de 540,013 alumnos, en tanto que en el mismo periodo egresaron, después, de haber concluido los créditos especificados, un total de 262,025; esto es, el 48.5% de la población estudiantil y solamente se titularon 149,823, es decir el 27.7% de la misma (...).

Se encontró que el tiempo promedio para la titulación es de 7.9 años, contados a partir de su ingreso a la licenciatura.

Al analizar la eficiencia terminal del bachillerato, se hace necesario comentar que si bien las cifras son superiores a las de la licenciatura, de ninguna manera son halagadoras. En el periodo de 1972-1981, ingresaron en este ciclo en la Universidad un total de 407,291 estudiantes, y hasta 1984 habían concluido sus estudios 195,606 alumnos, es decir el 48% de los mismos (...).

5.- Durante la década comprendida entre 1975 y 1984, se registraron un total de 44,846 estudiantes en los niveles de maestría y doctorado. De ellos, el 91% correspondió a alumnos inscritos en la maestría, y el resto, 9%, a aquellos que cursaban estudio de doctorado.

Al relacionar las cifras de la población graduada con las correspondientes a la población escolar total, es posible sostener que el porcentaje de graduación en la maestría y el doctorado alcanza únicamente el 7.4% en el periodo señalado (...). Alrededor del 90% de la población de posgrado no termina sus estudios (...).

7.- De acuerdo con lo señalado por nuestra legislación, los exámenes extraordinarios tienen como propósito evaluar la capacitación de los estudiantes que por diversos motivos no hayan acreditado las materias correspondientes. Los exámenes extraordinarios deben ser procedimientos de excepción y no mecanismos rutinarios en la vida de un estudiante (...).

Las facilidades y el bajo precio del examen extraordinario han conducido a los estudiantes a una actitud de mínimo esfuerzo, casi de sometimiento alegre a lo que les depara la fortuna y no sus conocimientos (...).

8.- En 1986 el costo económico por cada alumno del bachillerato es de \$135,564.00; en licenciatura, de \$327,428.00, y en posgrado, de \$311,986.00 (...).

De lo expuesto cabe concluir que muchos estudiantes no valoran el costo real de su educación ni la aprovechan como deberían, defraudándose a sí mismos y a la sociedad que paga sus estudios.

9.- Los servicios de orientación vocacional que ofrecemos son escasos comparados con las necesidades reales, y generalmente llegan tarde, cuando el alumno ya cree saber qué licenciatura desea cursar.

La Universidad ofrece 63 posibilidades profesionales. Esta amplia gama de carreras y la falta de información sobre las mismas inducen al alumno a seleccionar únicamente las más conocidas ya sea por clásicas o por novedosas, descartando gran número de las demás.

10.- El cumplimiento cabal del servicio social no está generalizado a todos los estudiantes, y en varias carreras constituye sólo un trámite burocrático más.

11.- La Universidad ha diseñado muchos de sus planes de estudio en forma tradicional, orientándolos a la formación de profesionistas cuyo enfoque de los problemas que plantea la realidad es fragmentario y está desvinculado de otras carreras y especialidades (...). Pareciera en estos casos que la Universidad se conforma con identificar sus egresados con marbetes profesionales, sin preguntarse por la índole de los profesionistas que requiere la sociedad. En muchas ocasiones, al reformarse un plan de estudios, no se toma en cuenta el perfil del profesionista y el tipo de habilidades y conocimientos que se solicitan en el mercado de trabajo (...).

12.- Existe ausentismo entre el personal académico, aunque este fenómeno no se presenta en igual forma ni afecta en igual medida a todas las dependencias; en algunas de ellas ni siquiera es posible cuantificar este problema, porque no se lleva a cabo ningún control de asistencia (...).

Existen dependencias donde el nivel de asistencia es del 95%; en cambio, en otras es del 60%. y en 15 dependencias, como antes se dijo, no se lleva registro alguno de asistencia.

13.- En varias facultades y escuelas los profesores no presentan su programa de trabajo ni el informe anual sobre éste; en otras dependencias, aunque se presentan esos documentos, no existe evaluación de ellos por parte de ninguna instancia (...). Por esta causa, no existe ninguna sanción práctica para quienes no cumplen con sus obligaciones.

14.- Una de las formas del ejercicio real del poder en la Universidad la detenta quien tiene la facultad efectiva de contratar al personal académico (...). Quien puede contratar, va

formando su grupo con independencia de lo académico, y en esta situación basa parte de la tranquilidad en su dependencia (...).

Con la concesión del nombramiento se garantiza que los grupos de presión estén tranquilos. Ello ha llevado en buena parte a la situación de que mientras el alumnado, en términos generales, no ha aumentado en los últimos cinco años, la nómina del profesorado se ha incrementado en 6,236 nombramientos durante ese mismo plazo (...). Se presenta incluso el caso de departamentos donde hay más profesores que alumnos, como en uno donde hay 74 alumnos y 87 profesores (...).

Además, el banco de horas se ha utilizado para fines distintos a los marcados por la legislación, sin que la administración central ejerza algún control, como en el caso de la contratación de actividades administrativas pagadas por este medio.

15.- En muchas facultades y escuelas existe gran rezago en la utilización y difusión de técnicas modernas que mejoren la calidad de los servicios educativos.

El estudiante a nivel de licenciatura, y muchas veces aún en el posgrado, depende casi exclusivamente de la cátedra tradicional y de los apuntes de clase (...).

16.- El salario del personal académico de carrera es actualmente inferior al de otros sectores profesionales de nivel comparable en el país (...). La situación trae como consecuencia de que si ellos pueden hacerlo se empleen en otros lugares o asuman otras funciones que, por el compromiso de tiempo que implican, les impide el cabal ejercicio de sus funciones académicas (...).

17.- En varias facultades y escuelas no es posible exigirle al personal académico de carrera que permanezca en la dependencia el tiempo al cual está obligado por su contrato, ya que no existe espacio físico donde ubicarlo, por falta de cubículos para esta clase de personal (...).

18.- La productividad y el compromiso del personal administrativo no siempre son los deseables; en diversos casos no tiene la preparación o el cumplimiento adecuados, el ausentismo y la interrupción de labores no son infrecuentes, no existe supervisión eficiente del trabajo, hay carencia o deficiencia de instrumentos para la regulación del trabajo, la falta de responsabilidad para realizar las labores y personal que se escuda en la imagen del sindicato para no cumplir las tareas a que está obligado.

19.- Existen obstáculos al impulso al desarrollo tecnológico como son la ponderación desequilibrada de los méritos de los candidatos a investigador y de los méritos para conceder promociones, debido a que para estos casos se pone énfasis excesivo en la producción científica publicada en revistas extranjeras (...).

21.- La libertad académica de los investigadores, valor fundamental en una Universidad y necesaria para impulsar la investigación básica y de excelencia, ha propiciado sin embargo una enorme variedad de líneas de investigación que si bien representan gran riqueza para la

Institución, por otra parte, con frecuencia, responde más bien a intereses vocacionales y muy particulares de los investigadores (...).

22.- No hay vinculación adecuada entre la docencia y la investigación (...). Sólo el 7.1% de los maestros de posgrado son investigadores.

23.- Las labores de planeación y evaluación, en muchas dependencias se perciben como un trámite burocrático más (...). En algunas dependencias, la planeación está desvinculada de la toma de decisiones y por ende, parece inútil y engorrosa.

24.- Tenemos una Universidad gigantesca y mal organizada; en algunos aspectos se da una fuerte centralización que ahoga a las dependencias académicas, y en otros no existe ningún control (...).

26.- La Universidad por sus dimensiones y su importancia en el país posee un peso político, lo cual hace que diversos sectores la contemplen más como una institución política que académica. En múltiples ocasiones se ha privilegiado como el valor más importante la tranquilidad de la Universidad, y a ella se le han sacrificado valores académicos otorgándose concesiones que han deteriorado su nivel académico (...).

Por otro lado, diversos grupos políticos del país intervienen en la Universidad, viéndola como una arena para dirimir cuestiones ajenas a la Instituciones, o creando feudos de influencia a fin de aprovecharlos para fines personales o de grupo que nada tienen que ver con la vida académica. En múltiples ocasiones, la Universidad ve alterada su vida normal por la interferencia de tales grupos. El daño que le han hecho y continúan haciéndole a la Institución es muy grande.

Uno de los problemas políticos más frecuentes deriva de la concepción errónea de lo que se entiende por educación popular. Si por educación popular se entiende, como debiera, una educación a la cual tienen acceso todas las clases sociales y que ofrece, en la medida de lo posible, igualdad de oportunidades que la convierten en un factor de movilidad y de justicia social, nuestra Universidad es sin duda una Universidad popular, pues cumple con estos requisitos (...).

Hay que reiterarlo: somos y formamos una Institución académica que tiene fines muy precisos de acuerdo con lo señalado en su Ley Orgánica. Tratar de desvirtuar estos fines o usar políticamente a la Universidad, la lesiona en lo profundo y daña a México.

27.- Los recursos presupuestarios de la Universidad han venido disminuyendo en términos reales. En 1978 su presupuesto era del 0.33% del producto interno bruto; en 1985 es el 0.18%.

28.- El presupuesto universitario, internamente, se ha venido otorgando sin un criterio sólidamente fundado. Lo anterior demuestra la carencia de una adecuada política universitaria al respecto (...).

29.- En los diversos campus de la UNAM existen problemas de seguridad; en total, en ellos se cuenta con un cuerpo de 2,128 vigilantes, ninguno de los cuales está armado. Diversas personas contemplan a la Universidad como un lugar propicio para cometer delitos, ya que la Institución es inmensa, abierta y sin la vigilancia adecuada.

30.- La programación de las actividades y servicios de difusión cultural es poco sistemática, por lo cual, con frecuencia, resulta casuística o de plano caprichosa; ello ha impedido la consolidación de proyectos a mediano y a largo plazo (...).

El objeto de este diagnóstico es iniciar en la comunidad una auscultación general acerca de la forma como vamos a hacerles frente y los vamos a resolver (...)¹⁷.

Como se puede observar en dicho Diagnóstico la principal fortaleza universitaria es la congruencia entre sus funciones y fines relacionadas con el proyecto de nación. Por lo que hace a las debilidades era necesario identificarlas plenamente para resolverlas. Con este esquema de 30 puntos se puede decir que esas debilidades giraban alrededor de: El bajo nivel académico de los estudiantes; Las dificultades financieras de la institución; La problemática de los sectores académico y administrativo; y la problemática de organización académica e institucional.

Me parece de suma importancia mencionar que el documento presentado por el Rector, llevaba consigo una convocatoria, con la finalidad de que la comunidad universitaria toda, se expresara y vertiera su opinión. Tras concluir el plazo para recibir dichas opiniones, la Dirección General de Planeación habría recibido cerca de 2 mil propuestas, algunos sectores cuestionaron ese número, para una población de más de 300 mil universitarios.

Con este análisis se dio paso al primer paquete de medidas, presentado por el staff del Rector ante el Consejo Universitario, durante la sesión del mes de septiembre de 1986, mismas que se referían a los reglamentos de pagos, inscripciones y exámenes. Sin que fuese votado, un grupo de Consejeros se opusieron al procedimiento y al contenido de las 26 medidas propuestas.

El periodo vacacional, vendría a retardar la respuesta de la comunidad estudiantil, quienes ya tenían para entonces una actividad efervescente en el campus, representados principalmente por las Facultades de Ciencias, Filosofía y Letras y Ciencias Políticas, los cuales defendían el carácter gratuito de la educación superior y el pase automático. Al final del mes de octubre se daría a conocer el Consejo Estudiantil Universitario (CEU)¹⁸, en sus planteamientos se destacaba el rechazo a las medidas aprobadas por el Consejo Universitario, llamaba a la transformación global de la Universidad y convocaban al Rector a un debate público.

Los estudiantes promovieron la organización dinámica y estable a través de asambleas, nombrando representantes por escuela o facultad, realizaban intercambios de opiniones y

¹⁷ Cfr. *Gaceta UNAM*; Octava época; Volumen II, Número 26; Ciudad Universitaria; 17 de abril de 1986; pp. primera plana, 4 a 11.

¹⁸ Durante la huelga de 1966 se dio a conocer una organización estudiantil denominada de la misma forma. Este movimiento obligó al Rector Ignacio Chávez a presentar su renuncia.

acordaban las acciones comunes de organización, movilización y coordinación con el fin de obtener la derogación de los reglamentos de pagos, exámenes e inscripciones. Además de esta muestra de organización estudiantil cabe destacar su capacidad de convocatoria a los universitarios y a un amplio sector de la opinión pública.

Mostrando una actitud anti-autoritaria y su firme convicción democratizadora, provocaron primero, la inquietud de académicos que estaban impávidos ante la crisis universitaria y segundo formalizan un estrecha relación con el STUNAM, participando activamente para lograr la anulación de las reformas.

Algunos de los rasgos más sobresalientes del Movimiento Estudiantil "CEUista" fueron:

- Organización Estudiantil por asambleas
- Creciente participación de estudiantes en el CEU y su afirmación como organismo con plena representación y legitimidad
- La realización de acciones político-académicas de parte del CEU con miras a lograr el reconocimiento por la Rectoría
- El planteamiento de una huelga estudiantil como acción extrema para lograr satisfacción a las demandas de los estudiantes
- Demanda del diálogo público como método de solución del conflicto.

Entre las acciones emprendidas por los estudiantes destacaron la realización de asambleas en las que se discutía la Reforma presentada por el Dr. Jorge Carpizo y aprobada por el Consejo Universitario; la búsqueda de pláticas y negociación con la Rectoría; promoción de foros estudiantiles; la realización de paros y movilizaciones estudiantiles.

La primera reunión entre la organización estudiantil y las autoridades universitarias tuvo efecto el 12 de noviembre. El CEU se centraba en la demanda de efectuar un Congreso Universitario, con representación paritaria de alumnos, profesores y trabajadores, elegidos en sus respectivos planteles. En una segunda reunión entre Ceuistas y Autoridades, los primeros exigían ya, la derogación de las 26 medidas aprobadas, de lo contrario emplazaban a una huelga para el mes de enero. Durante los meses de noviembre y diciembre los estudiantes generaron una serie de acciones que evidenciaron su poder de convocatoria y organización.

En los días previos a las vacaciones de diciembre, se observaban algunos visos de solución, se dio a conocer un comunicado conjunto, el cual manifestaba que habría una serie de ajustes en enero y que durante el mes de febrero se presentaría un nuevo paquete de medidas, se crearían Comisiones mixtas para debatir los reglamentos y convocaban a un diálogo público entre el 6 y el 12 de enero. Durante los tiempos establecidos previamente, diez Ceuistas y diez representantes de la Rectoría mantendrían un debate público, sin embargo, el resultado no fue el esperado.

El 29 de enero de 1987 dio inicio la huelga que duraría hasta el 16 de febrero del mismo año; Gabriela Contreras y Herón Escobar en el texto Empezar de Nuevo, Por la Transformación democrática de la UNAM, editado en 1987, exponen de manera muy clara las propuestas hechas por los integrantes del Consejo Estudiantil Universitario:

- 1.- Que el periodo de vacaciones ínter semestrales coincidan con las vacaciones administrativas, obteniendo con esto una ampliación de los periodos semestrales de 16 a 20 semanas efectivas de clases.
- 2.- Creación de comisiones tripartitas de estudiantes-maestros-autoridades para definir las necesidades de adquisiciones de las bibliotecas, así como introducción del sistema electrónico de control de los acervos.
- 3.- Creación de un sistema de cafeterías universitarias, como espacios no de ocio, sino de libre intercambio de ideas.
- 4.- Abrir los actuales espacios de comunicación de masas con que cuenta la Universidad a la comunidad.
- 5.- Convocatoria a un proceso democrático de revisión de la estructura curricular y académica del conjunto de la Universidad; que permita la formación profesional integral del estudiante al garantizar el libre tránsito por todos los recintos de la ciencia.
- 6.- Obligatoriedad del Estado de entregar un determinado porcentaje del Producto Interno Bruto a la Universidad Nacional y de contratar con ella todos los proyectos de investigación que el día de hoy contrata con instituciones privadas, incluso extranjeras.
- 7.- Reducción sustancial de la burocracia universitaria y determinación previa por los órganos colegiados constituidos democráticamente del uso y destino de los recursos universitarios.
- 8.- La reglamentación interna de las funciones del Rector y de la Junta de Gobierno. Lo significativo de esta propuesta es que hace viable la democratización de la UNAM sin necesidad de modificar su Ley Orgánica.
- 9.- La conformación paritaria (de estudiantes y profesores) en los órganos colegiados y el aumento hasta un diez por ciento de la representación de los trabajadores administrativos en los mismos.

Ante esta situación y con la Universidad cerrada, el Consejo Universitario, en una sesión complicada, como se observa en la crónica hecha por un periódico de circulación nacional (La Jornada 11/febrero/1987 pág. 4), efectuada en el Auditorio del Colegio de Ingenieros Civiles, el día 10 de febrero, acordó la suspensión de las modificaciones a los reglamentos de pagos, inscripciones y exámenes, además aprobaría la celebración de un Congreso Universitario, del cual el Máximo Órgano Universitario asumiría los acuerdos emanados del mismo, dicho lo cual aprobaron también, la creación de una Comisión Especial, constituida por 16 consejeros, encargados de organizar las elecciones de la Comisión Organizadora del Congreso Universitario (COCU).

Esta COCU estaría conformada por los 16 consejeros, 16 estudiantes, 16 académicos, ocho representantes de la Rectoría y ocho trabajadores administrativos.

Si bien es cierto que desde la conclusión de la huelga se da una polarización entre la Organización Estudiantil, ésta no se haría tan evidente sino hasta el desarrollo del Congreso Universitario, asunto que se abordará en el siguiente apartado.

Para su último informe el Dr. Carpizo hizo un balance de su gestión, en el cual mencionaba que mientras los dos primeros años habían sido ricos en iniciativas y avances académicos, los dos últimos estuvieron plagados de actos violentos y de conflictos políticos.

2.3.- Congreso Universitario de 1990

De febrero a noviembre de 1987, aún durante el rectorado del Dr. Carpizo MacGregor, con enormes dificultades, por la clara polaridad entre las partes involucradas, La Comisión Especial, integrada por 16 Consejeros Universitarios y responsable de organizar el proceso electoral para conformar la Comisión Organizadora del Congreso Universitario (COCU), se dio a la tarea de integrar plenamente esta Comisión. Los resultados evidenciaron la fuerza que aún mostraba el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), ya que obtuvieron todos los lugares asignados al sector estudiantil (16), por lo que hace a la representación académica, 16 lugares para ese sector, la mayoría de ellos, quedaron en el Frente Académico Universitario (FAU).

Durante 1988 la COCU enfrentaría severos problemas, derivados principalmente por las divergencias entre los sectores que la conformaban. Pese a una huelga de trabajadores administrativos y fuertes presiones externas, por el proceso electoral federal que estaba en puerta, durante el mes de junio se llevaron a cabo los seminarios de diagnóstico, los cuales reunieron más de cinco mil ponencias. Dichos seminarios tendrían como objetivo que la comunidad universitaria toda, lograra un acercamiento a las problemáticas locales, constituyendo éstos una fase previa para el Congreso.

Entre 1989 y 1997 el Dr. José Sarukhán Kermez, ocuparía la rectoría de la Máxima Casa de Estudios, obvio es, durante dos periodos consecutivos. Esta década de los noventa se vería marcada por una clara respuesta de la UNAM a las políticas nacionales y a las tendencias de otras entidades en la construcción y transmisión de conocimiento.

En estos periodos hubo una necesidad de contener la problemática heredada de la gestión anterior por un lado, mientras que por el otro fue el poner en marcha un proyecto de transformación institucional. La propuesta central del Dr. Sarukhán era la "academización", la cual significó "... generar las medidas concretas y adoptar las actitudes que pongan al personal académico y a la vida académica de la comunidad universitaria como el objetivo central de la Institución"¹⁹.

Desde el primer año de gestión del Dr. José Sarukhán, se dieron diversas actividades previas a la realización del Congreso; en el mes de junio se aprobó la agenda temática de los foros locales; los foros en cada una de las dependencias universitarias se llevaron a cabo entre febrero y marzo de 1990; a partir del 14 de mayo y hasta el 5 de junio del mismo año se realizó el Congreso Universitario, "el cual, conforme al artículo 5º de su convocatoria, tendría por objetivo:

.... lograr que, mediante una amplia participación de todos los sectores de la institución, se acuerden los elementos de reforma universitaria que permitirán a la UNAM, mediante una mejor realización de sus quehaceres académicos, contribuir a la orientación de los cambios y desarrollos que involucran en el corto y el largo plazo a la nación mexicana"²⁰.

¹⁹ Renate Marsiske (Coord.); La Universidad de México un recorrido histórico de la época colonial al presente; CESU/Plaza y Valdés; México; 2001; pp. 306.

²⁰ *Ibidem*; pp.308.

Como se mencionó de manera sucinta en el apartado anterior la polarización entre la organización estudiantil se evidenció aún más en este momento, “el bloque mayoritario estaba constituido por el CEU y subdividido en tres grupos, “corriente para la reforma universitaria”, “corriente histórica”, y “coordinadora de izquierda ceuista”, cuyas posiciones iban respectivamente de más a menos en términos de negociación y concertación”²¹.

Con 848 delegados, electos democráticamente, a excepción de los representantes de la Rectoría, distribuidos de la siguiente manera por sectores: 318 estudiantes; 318 profesores; 106 representantes de la investigación; 53 trabajadores administrativos de base; 47 directores; el Coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades y cinco representantes de Rectoría, el Congreso se llevó a cabo en sesiones plenarias y en 11 mesas temáticas particulares y especializadas. Los temas abordados fueron:

- “Universidad y sociedad: la Universidad del futuro
- Formación académica y profesiones
- Estructura académica de la UNAM
- Relaciones y métodos de enseñanza-aprendizaje
- Ingreso, permanencia, promoción, titulación y nivel académico
- Infraestructura y condiciones materiales de estudio y para la labor académica. Los servicios académicos
- La carrera académica en la UNAM
- Investigación
- Extensión, difusión y medios de comunicación universitarios
- Gobierno, administración y legislación
- Patrimonio, financiamiento y presupuesto”²².

Así pues se reproducen algunas de las propuestas de mayor relevancia, por cada una de las mesas temáticas:

Mesa 1 Universidad y sociedad: la Universidad del futuro.- Fomento a la conciencia crítica de los Universitarios; promoción de los niveles académicos; de la pluralidad; la libertad de cátedra; adecuación de la Legislación Universitaria para garantizar la no discriminación de la mujer y el respeto al medio ambiente.

Mesa 2 Formación académica y profesiones.- Las propuestas consideraban el perfil del egresado; un proceso de evaluación permanente de la carreras universitarias; promoción de la formación docente y de la investigación educativa.

Mesa 3 Estructura académica de la UNAM.- Por acuerdo casi unánime se aprobó la creación de los Consejos Académicos de Área; el mantener al bachillerato dentro de la institución y consolidar al Sistema de Universidad Abierta.

²¹ *Ibidem*; pp.309.

²² Cfr. Suplemento especial Acuerdos del Congreso Universitario, publicado en Gaceta UNAM, número 2,493, el 2 de agosto de 1990.

Mesa 4 Relaciones y métodos de enseñanza-aprendizaje.- Sus propuestas se referían a la transformación de los métodos de enseñanza-aprendizaje; a la defensa de la libertad de cátedra y a la actualización y formación docente.

Mesa 5 Ingreso, permanencia, promoción, titulación y nivel académico.- Los temas incluidos en estas propuestas tenían que ver con la vinculación con egresados; consideración de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes; realizar estudios con la finalidad de disminuir la deserción; promoción del Servicio Social y de los índices de titulación. En esta mesa se saldaba una de las reivindicaciones de la organización estudiantil la cual tenía que ver con el pase reglamentado a nivel superior.

Mesa 6 Infraestructura y condiciones materiales de estudio y para la labor académica. Los servicios académicos.- Aquí se abordaron temas como la promoción de los servicios bibliotecarios y el impulso a los servicios de cómputo.

Mesa 7 La carrera académica en la UNAM.- Se propuso la creación de un nuevo Estatuto del Personal Académico y la evaluación permanente de la labor académica.

Mesa 8 Investigación.- Se reconocía la importancia de dicha actividad en la vida universitaria y se instaba a su articulación con la docencia.

Mesa 9 Extensión, difusión y medios de comunicación universitarios.- Se hacía necesario consolidar esta función; se proponía la creación de un canal televisivo universitario y la promoción de las políticas culturales de la institución.

Mesa 10 Gobierno, administración y legislación.- Se aprobó la creación de colegios académicos por dependencia; se suprimía el Tribunal Universitario. Es de suma importancia mencionar que otra de las reivindicaciones de la organización estudiantil era la de reformar la Ley Orgánica de la UNAM, la cual data de 1945, sin que esto se aprobara, en consecuencia la estructura de Gobierno en la UNAM no se vio afectada.

Mesa 11 Patrimonio, financiamiento y presupuesto.- Aquí se propuso que el Congreso Universitario se manifestara porque el Estado mexicano incrementara en términos reales los recursos financieros destinados a la educación superior y en particular los destinados a la UNAM y el establecimiento de un mecanismo que garantice la entrega oportuna de los recursos asignados, respetando la Autonomía Universitaria²³. Solucionando así, otra de las reivindicaciones de la organización estudiantil, el alza de cuotas no pasaría.

Cabe recordar que dichas propuestas, para convertirse en acuerdos del Congreso, deberían ser aprobadas por al menos las dos terceras partes de los Delegados.

Los acuerdos emanados de estas mesas pasarían al pleno del Máximo Órgano en la toma de decisiones universitarias, primero para su aprobación, mismos "que deberán ser asumidos

²³ Cfr. Suplemento especial Acuerdos del Congreso Universitario, publicado en Gaceta UNAM, número 2.493, el 2 de agosto de 1990.

en un plazo de 90 días por el Consejo Universitario²⁴. Tras la entrega de dichos acuerdos, el mes de julio de 1990, al Dr. José Sarukhán Kermez, en su calidad de Presidente del Consejo Universitario, este órgano colegiado. “en su sesión ordinaria del 18 de octubre, asumió los acuerdos emanados del Congreso Universitario... También aprobó los mecanismos expuestos por el presidente del máximo Órgano Colegiado, doctor José Sarukhán, para que los acuerdos inicien su tránsito por los canales formales que los conviertan en mandatos legítimamente sancionados²⁵”.

“Asimismo, ese cuerpo colegiado resolvió que para instrumentar los mencionados acuerdos:

1. Promoverá la elaboración de un documento que en forma ordenada contenga la parte enunciativa de los acuerdos para su posterior publicación; esto es, en lo que se refiere a los acuerdos enunciativos.
2. Integrará dos comisiones especiales del Consejo para que atiendan los acuerdos de carácter legislativo referentes a la reelaboración del Estatuto General y del Estatuto del Personal Académico; igualmente, integrará comisiones especiales para el diseño de los Consejos Académicos por Área y para estudiar la problemática que presentan las preparatorias populares, como fue señalado en los acuerdos correspondientes del Congreso Universitario.
3. Solicitará a las comisiones permanentes del Consejo, según les corresponda, que preparen las iniciativas de modificaciones procedentes a la norma vigente, exceptuando a las que se refieren a las anteriores comisiones especiales.
4. Remitirá a las autoridades competentes, sean éstas colegiadas o individuales, los acuerdos con carácter operativo, una vez que se hayan ordenado e integrado en programas y conjuntos de acciones²⁶.

Finalizando que será “el Consejo Universitario quien realizará la vigilancia y control necesarios con el objeto de que los plazos propuestos y los mecanismos definidos para la aplicación de los acuerdos se cumplan²⁷”.

A todas luces, luego de un conflicto estudiantil y tras tres años de organización de este Congreso, los resultados no dieron la transformación necesaria de la Institución, ante el empate de fuerzas de los “grupos opuestos”, como lo podemos observar en lo dicho por Javier Mendoza Rojas: “Más que un congreso de resoluciones fue un Congreso de vetos a las posiciones opuestas²⁸”.

El desarrollo del Congreso no fue sencillo, durante las distintas mesas de trabajo se observaron enfrentamientos verbales y oposiciones muy marcadas, aun entre el sector de los estudiantes: En el marco de la inauguración del Congreso Universitario, en el Frontón Cerrado de C.U., miembros del CEU a través de un documento afirmaban “El Congreso Universitario fue ganado por el CEU para toda la comunidad universitaria y no constituye

²⁴ *Gaceta UNAM*; número 2,493; 2 de agosto de 1990; pp. primera plana.

²⁵ *Gaceta UNAM*; número 2,512; 22 de octubre de 1990; pp. primera plana.

²⁶ *Gaceta UNAM*; número 2,514; 29 de octubre de 1990; pp. 9.

²⁷ *Ibidem.*; pp. 9.

²⁸ **Javier Mendoza Rojas**; *Los Conflictos de la UNAM “En el siglo XX”*; CESU/Plaza y Valdés; México, D.F.; 2001; pp. 179.

una concesión de las autoridades”²⁹. En la misma sesión, el Presidente de la mesa de debates del Congreso, Jorge Madrazo, informó al pleno que durante la movilización estudiantil se habían dado hechos vandálicos, a lo cual Imanol Ordorika y Santos dijeron que estos hechos fueron realizados por “provocadores y gente ajena a la organización estudiantil”.

Como había mencionado anteriormente los enfrentamientos verbales al inicio del Congreso no se hicieron esperar; estos no fueron solo de los estudiantes contra los representantes de la Rectoría, tal es el caso de Alfredo Velarde, integrante de la coordinadora de estudiantes de izquierda y Oscar Moreno, del CEU histórico, cuando el primero cuestionaba “¿ gritos irracionales, Oscar...?, -le preguntó, para añadir- “¿... o rebeldía juvenil?”³⁰.

Durante el debate de la mesa 10 “Legislación y formas de gobierno” hubo discrepancias verbales, tal es el caso de lo dicho por el Dr. José Narro “pienso y estoy convencido que existe una sana y equilibrada discusión de competencias entre las autoridades colegiadas y las unipersonales en esta institución”. Ordorika expresaba que la burocracia universitaria ya no puede seguir controlando a la Universidad, “porque no tiene ni autoridad moral, ni académica, ni legitimidad”³¹.

Tras seis días de haber iniciado el Congreso, se suspendió una sesión de trabajo “por no haber condiciones para proseguir la discusión”, el tema que se abordaba era sobre el pase automático, el director de la Facultad de Derecho, José Dávalos, calificó entonces estas acciones de “actos de provocación”, una delegada ceuista increpo al profesor Dávalos. Sonia Jiménez diciéndole “el provocador es usted”³².

En otros momentos, que fueron calificados como de los más álgidos podemos recordar cuando Jorge Madrazo decía, en el tema de atribuciones del Rector “ni voto directo, ni humo blanco de un concilio cardenalicio”³³, mientras que Imanol Ordorika le mostraba desde su lugar un “relojito”, mientras hablaba.

Sin embargo durante marzo de 1992 el Dr. Sarukhán Kermez, sostenía que tras un proceso de consulta a la comunidad se obtuvo un pronunciamiento a favor de un incremento diferenciado a las cuotas en los distintos niveles. “Su proyecto proponía cobros mensuales de 6 días de salario mínimo para el bachillerato, 9 para el nivel técnico y 15 para la licenciatura, con exenciones de 75, 50 y 25%, dependiendo de los ingresos familiares del alumno”³⁴. Dicha iniciativa no llegó al pleno del Consejo Universitario y a finales del mes de junio del mismo año, el Rector anunció la suspensión de su propuesta, motivado esencialmente ante las numerosas reacciones en contra de la misma.

²⁹ La Jornada; 15 de mayo de 1990; pp. 11.

³⁰ La Jornada; 16 de mayo de 1990; pp. 12.

³¹ La Jornada; 18 de mayo de 1990; pp. 21.

³² La Jornada; 20 de mayo de 1990; pp. 19.

³³ La Jornada; 22 de mayo de 1990; pp. 19.

³⁴ Javier Mendoza Rojas; Los Conflictos de la UNAM “En el siglo XX”; CESU/Plaza y Valdés; México, D.F.; 2001; pp. 184-185.

Dos conflictos más estarían presentes en su administración, el primero durante 1995, el de rechazados para ingresar a la UNAM; el segundo, el de oposición a las reformas al plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), mismos que no lograron obtener los resultados esperados por las organizaciones estudiantiles, CEM y CBU, respectivamente.

Capítulo III
Movimiento Estudiantil 1999-2000

3.1.- El Consejo General de Huelga (CGH)

Luego del movimiento estudiantil de finales de los ochentas, grupos de jóvenes se mantuvieron organizados al interior de la Máxima Casa de Estudios, mostrando oposición ante algunas modificaciones que se presentaron en el transcurso de estos 12 años, tal y como se ha venido mostrando en los capítulos anteriores; sin que se presentara un cierre de instalaciones por el sector estudiantil.

La oposición al proyecto del Dr. Francisco Barnés de Castro, Rector electo para el periodo de 1997 a 2001, fue casi inmediata, “al considerar que varias de las medidas que pensaba implantar atentaban contra los estudiantes; se calificaba su programa de eficientista, neoliberal y excluyente”³⁵. La movilización estudiantil frente a la propuesta hecha por el Dr. Barnés de Castro, a través del documento “Universidad responsable, sociedad solidaria”, el mes de febrero de 1999, no se hizo esperar. Como lo habían comentado algunos “líderes estudiantiles”, durante el mes de diciembre de 1998, el alza de cuotas sería un punto que no pasaría.

Durante el mismo mes de febrero de 1999 las organizaciones estudiantiles como el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), la Red Estudiantil Universitaria (REU), el Consejo/Comité/Coordinadora Estudiantil Metropolitano(a) (CEM) y el Bloque Universitario de Izquierda (BUI), se organizan y crean la Asamblea Estudiantil Universitaria (AEU), a partir de este momento y hasta el día 20 de abril de 1999 que inicia el cierre de instalaciones permanente y que la AEU se transforma en el Consejo General de Huelga (CGH), se efectuaron tres marchas estudiantiles: 25 de febrero con cerca de 10 mil estudiantes; 4 de marzo y el 8 de abril, fecha en la que la AEU reitera el llamado a la “huelga general” y dos paros, 11 y 24 de marzo, el primero en 23 escuelas, el segundo contó con el apoyo de 31 escuelas.

Como podemos observar en un inicio fueron quizá cuatro organizaciones estudiantiles quienes darían vida al CGH, sin embargo, el esqueleto del Consejo General de Huelga, fue y sigue siendo algo mucho más complejo. Por lo que decidí tomar algunas de las voces de los “cegeacheros” que no fueron observados con “lupa” o por “los reflectores de los medios de comunicación”, para acercarnos lo más posible a las entrañas del CGH.

Sin duda el Consejo General de Huelga estaba formado por un sin número de estudiantes aglutinados a su vez en organizaciones o colectivos, unas más fuertes que otras, o en otros casos con una historia dentro de las movilizaciones estudiantiles, tal y como se describe en el texto de María Rosas “En la historia interminable, Michael Ende crea un personaje compuesto por incontables seres de color azul acero, Ygrámul el Múltiple, cuya voz “muy aguda y un tanto ronca” es en realidad el coro de los seres innumerables (...). Desde sus inicios, el CGH se muestra a sí mismo como algo semejante al Ygrámul de Ende”³⁶.

³⁵ Javier Mendoza Rojas; Los Conflictos de la UNAM “En el siglo XX”; CESU/Plaza y Valdés; México, D.F.; 2001; pp. 195.

³⁶ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad, ediciones Era; México; 2001; pp. 49.

Hubo también análisis que decían que el CGH era el máximo órgano en la toma de decisiones dentro de la movilización estudiantil, lo cual analizaré más adelante, sin embargo, me parece importante subrayar que “la idea de homogeneidad al interior del CGH es más que estúpida, pues si en cada escuela existían diferentes corrientes, era obvio que, al momento de los madrazos, se reflejara la pluralidad de ideas que existe en la universidad al interior del CGH”³⁷.

Por otro lado se puede decir que fue una organización horizontal, ya que la toma de decisiones no recaía en una sola persona o en un grupo de personas, sino en todos. Esta forma de conducción no era algo nuevo, fue retomada del movimiento generado por el EZLN, que finalmente era el antecedente de movilización social. “esta peculiaridad organizativa se debe, dicen algunos de sus integrantes, a la experiencia zapatista, de la cual se extraen la necesidad de ser “horizontales”, la abolición declarativa del liderazgo y una rotatividad permanente en las principales funciones de esa organización”³⁸. Es decir, “yo creo que el zapatismo interviene cuando dicen que hay que mandar obedeciendo, y si alguien puede hacerlo, todos podíamos mandar y todos podíamos obedecer”³⁹.

“Todos tomábamos al CGH como la instancia de decisión (...) Y así todos, esto es muy importante, creamos algo que todos respetamos. Todos nos asumimos parte de él”⁴⁰. Aunque también hay que decir que “La rotatividad, la horizontalidad del CGH se debe a la experiencia de movimientos pasados, que los que organizaban eran los que podían negociar (...) Pero hubo momentos en que no teníamos que haber aplicado lo rotativo”⁴¹.

Por otro lado también hubo voces que decían “El movimiento fue, a pesar de lo que se diga, vertical. Nunca se respetaba el hecho de llevar a las asambleas generales las discusiones de cada escuela. Se ponían trabas, se manejaban los debates a conveniencia y siempre se imponía lo que después llamaban consenso. El rollo de que aquí nadie toma decisiones, todo es horizontal, democrático, era mentira. Recuerdo cuando tacharon a Imaz, Santos y Ordorika de protagonistas por haber sido verticales en la huelga del 87; sin embargo, ahora fue lo mismo: teníamos al Mosh, a Benítez, a Contreras, a Belauzarán. Todos ellos con una ideología diferente y bien clara de corriente o partido, pero que se imponía verticalmente”⁴².

Si bien es cierto que las asambleas del CGH eran el espacio en donde se tomaban las decisiones importantes, en relación al plan de acción a seguir, aprobar o no lo dicho por las autoridades universitarias, etc., es de suma importancia aclarar que “El CGH no es donde se discute, es una organización práctica, operativa para decidir. Las discusiones se tenían que dar en las asambleas directas”⁴³. Como otro ejemplo de esto diré que “La votación por la

³⁷ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 65.

³⁸ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 49.

³⁹ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 50.

⁴⁰ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 49.

⁴¹ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 59.

⁴² Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 66.

⁴³ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 51-52.

huelga toma formas diferentes dependiendo de las escuelas. Unas deciden votando directamente en asamblea; otras establecen "que la forma de decidir tiene que ser vía referéndum, con asambleas que discutan pero la decisión se toma en referéndum"⁴⁴.

En el mismo sentido "Las sesiones del CGH, que se viven en prácticamente todos los auditorios de la universidad, se parecen entre sí en lo operativo. Con cualquier cantidad de horas de retraso (...) Llevan mantas y víveres, porque las sesiones son matadoras y en las madrugadas el frío cala"⁴⁵.

Relacionado con esta percepción se puede decir que "Las asambleas eran sitios para la discusión virtual, pues las posiciones estaban tan marcadas, tan delimitadas ya, que por mucho que uno coincidiera con sus compañeros -o ellos con uno- llegaba el momento en que no podía llegarse al consenso debido a las diferencias personales que habían surgido"⁴⁶. Como colofón de esto diré "En el estreno del movimiento, en abril del 99, las plenarios del CGH cobijan a delegados, miembros o no de alguna organización política, que provienen de asambleas numerosísimas, cargadas de energía, armadas de una razonable dosis de confianza y vistas con simpatía por muchos universitarios. Muy otro será el ambiente meses después, cuando las asambleas de los huelguistas se vayan achicando por el cansancio, la presión o la desesperanza, y las diferentes posiciones ante la huelga se confronten cada vez más virulentamente"⁴⁷. De todos sus simpatizantes, una gran añoranza aquel CGH, organizado y combativo, "... todo garganta al discutir hasta la afonía las posiciones políticas y los planes de acción, y todo brazos y piernas a la hora de salir a las calles a gritar la huelga"⁴⁸.

Lo que nos lleva a saber que "con diferencia de horas o de días, con diferentes métodos de votación y con una multitudinaria presencia estudiantil, la huelga queda declarada en todas las instalaciones de la UNAM"⁴⁹; recordemos a partir del 20 de abril de 1999, a excepción de los Institutos, mismos que serían tomados meses más tarde. El pliego petitorio, compuesto por seis puntos era:

- ❖ Gratuidad: abolición del Reglamento General de Pagos, con la consecuente eliminación de todos los cobros ilegales en nuestra Universidad.
- ❖ Derogación de las modificaciones impuestas por el Consejo Universitario, el 9 de junio de 1997, sobre el pase automático y la permanencia en la UNAM.

⁴⁴ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 22.

⁴⁵ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 57.

⁴⁶ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 65.

⁴⁷ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 56.

⁴⁸ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 56.

⁴⁹ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 24.

- ❖ Desmantelamiento de toda estructura policiaca montada por la Rectoría para vigilar, controlar y reprimir a los universitarios. Anulación de todas las actas y sanciones contra los participantes en el movimiento.
- ❖ Un congreso resolutivo para discutir otros puntos de la plataforma de lucha y la transformación global de la Universidad.
- ❖ Correr el calendario escolar y administrativo por el tiempo que dure el movimiento.
- ❖ Anulación de los vínculos de la UNAM con el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL).

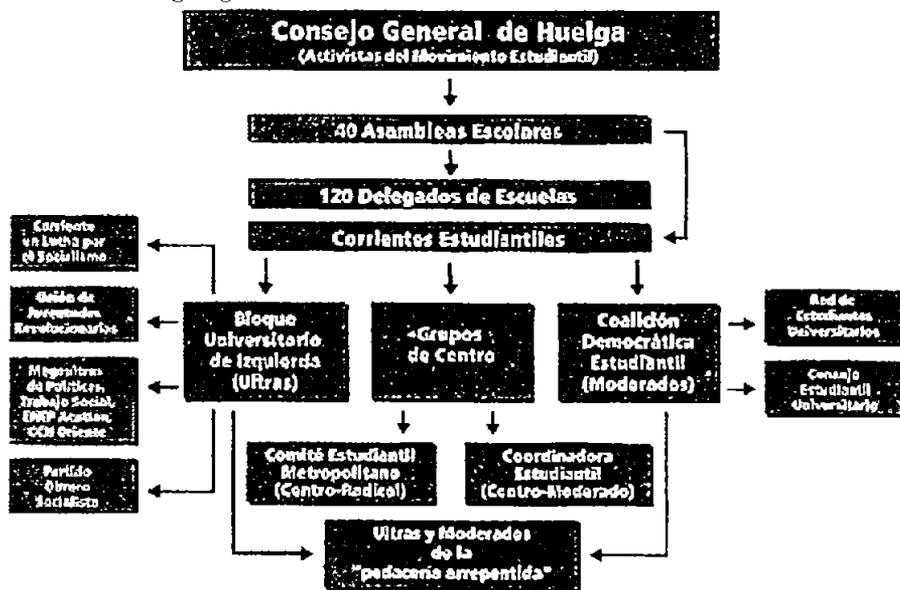
Recordemos que solo los delegados de asamblea tenían el derecho de votar en las plenarios del CGH. Así entonces el desarrollo de una asamblea del CGH, como primera acción era el discutir el orden del día, lo cual se podía llevar horas y era un griterío impresionante, tras el orden del día se empezaba a discutir punto por punto los resolutivos de cada una de las asambleas por dependencia, en algunas plenarios se pudo y votando ciertas cosas; “siempre estaba el plan de acción, y podía ser tan, pero tan súper cansado. En un CGH que duró dos días, cuando yo llegué, la mitad de mis amigos estaban que ya no podían, llevaba la discusión horas-luz. (...) Era muy difícil seguir un punto, al final quedaban los que resistían más”⁵⁰.

“Las plenarios del CGH son pruebas de resistencia (...) con el tiempo, se vuelven también precisos indicadores del ánimo de los huelguistas. Se sale del CGH eufórico o tambaleante, apenas con tiempo para recuperarse antes de la siguiente sesión”⁵¹. Con estas características no resulto difícil entender que mientras al inicio de la “huelga” todos querían ser delegados a las plenarios del CGH, al final cualquiera prefería quedarse en su escuela o facultad.

⁵⁰ **María Rosas;** *Plebeas Batallas La huelga en la Universidad*; ediciones Era; México; 2001; pp. 58-59.

⁵¹ **María Rosas;** *Plebeas Batallas La huelga en la Universidad*; ediciones Era; México; 2001; pp. 59-58.

❖ Organigrama del CGH



Revista Proceso, Edición Especial No. 5, 1 de diciembre de 1999, pp. 40

Las reglas con las que arranca el CGH eran clarísimas no sería valido que nadie tomara el liderazgo del movimiento, como ya lo había comentado anteriormente se posicionaban como una organización horizontal, “por lo tanto todos, cualquiera que al azar seleccione entre el universo de huelguistas, debe estar en condiciones de encarar a la prensa, polemizar con las autoridades, explicar el pliego petitorio, informar sobre los resolutivos del CGH o lo que haga falta”⁵². “Los líderes nunca existieron. Que unos compañeros hayan tenido más proyección que otros y expresaran a toda la comunidad sus ideas no los convierte en dirigentes”⁵³.

Desde el inicio del movimiento defendieron la necesidad de ser rotativos, “La rotatividad tenía una razón de ser; no nos permitió el triunfo del movimiento en toda su extensión, de hecho, en ninguna extensión (...) Pero nos permitió un crecimiento político de todos los integrantes”⁵⁴. “Durante el movimiento, hay pues reacomodos, acercamientos y alejamientos de distintas organizaciones políticas las cuales, pese a la horizontalidad y rotatividad declaradas por el CGH, tienen un amplio margen para establecer cómo se han de conducir las cosas. Ejemplo de ello es cómo, desde sus principios, el CGH crea su comisión de prensa, una comisión fija que permanece prácticamente inamovible durante toda la huelga y que es la responsable oficial de darle voz a las discusiones y resoluciones

⁵² María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 49-50.

⁵³ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 65.

⁵⁴ María Rosas; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 50.

del movimiento universitario”⁵⁵. “En las escuelas no se discutía el contenido de la propaganda, los manifiestos o los desplegados. Los llevaba hecl os En Lucha (...) Ellos se sentían con el derecho por que estaban de activistas de tiempo completo”⁵⁶.

La militancia o el simple hecho de ser simpatizante de algún partido político, para este movimiento, fue algo que generó desconfianzas y reticencias; desgastes y hasta conflictos personales, al grado de polarizar al CGH en “moderados, “ultras” y “mega-ultras”. Como lo podremos corroborar con las declaraciones de algunos “cegeacheros”: “La asamblea que más recuerdo, por ser considerada el clímax de la disputa ultras vs. moderados, fue una que se llevó a cabo a mediados de septiembre en el Che Guevara. Yo iba como delegado de mi escuela a una reunión, que por sus características, tenía todo para que fuera ríspida y dura. El asunto que se trataría esa tarde era el veto a los compañeros de posgrado, la toma de institutos y la expulsión de Belauzarán y su grupo del CGH (...) El debate se prolongó hasta la madrugada y se votó en tres ocasiones. La lógica buscada tenía una línea definida: los moderados no pasarán. La sesión fue maratónica, agotadora y estéril. A la mañana del otro día, los resolutivos fueron los predecibles: se vetó a posgrado, se negó la toma de institutos y se expulsó a Belauzarán (...) Ese era el riesgo de luchar en el CGH: o proponías algo que satisficiera a la mayoría o simplemente te ibas a la chingada”⁵⁷.

En otra ocasión, cuando se discutía la propuesta del Dr. Barnés sobre las cuotas voluntarias: “En aquella asamblea iniciaron las tácticas dilatorias para alargar la reunión horas y horas para que la gente se aburriera y se fuera, dejando la mesa en manos de quien deseara imponer su voluntad. Digamos que esto después se volvió en algo de lo más normal”⁵⁸.

“La gente no es simpatizante del PRD (...) pero sí hay un rollo de (miedo a la) “traición”, de “llegaron al poder y ya son corruptos”. (...) un rollo como anárquico de que todo el que tenga autoridad ya no sirve”⁵⁹. “Eso fue lo terrible: que los ámbitos personales marcaran las posiciones políticas de la gente. Ello nos demostró la pinche crisis que vivimos de ya no sólo no saber llevar un movimiento social, sino de no ser consecuentes con tu propia lógica universitaria. Los “hola compañero, ¿qué tal la noche?”, se volvieron miradas de revancha, de odio, de recriminaciones. Creo que ése fue el principal error que cometimos”⁶⁰. “Pero además de la existencia de ese rostro único, (...) hay también una fina red compuesta por gente con muchas horas de vuelo en los movimientos sociales, (...) y está en la huelga de tiempo completo. Esta red son las corrientes políticas”⁶¹.

Sin duda hubo también actores principales en el CGH: “Los principales actores del CGH eran los más vistos por personalidad, carácter, experiencia política, presencia más

⁵⁵ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 52.

⁵⁶ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 53.

⁵⁷ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 68.

⁵⁸ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 69.

⁵⁹ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 50.

⁶⁰ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 65.

⁶¹ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México; 2001; pp. 50-51.

contundente. (...) de alguna manera daban rumbos”⁶². Sin duda comentan también que “Los vedetismos nos afectaron bastante. En varias ocasiones cuando regresaba a mi casa por ropa, mis vecinas me pedían que les saludara al Mosh. En las marchas, las señoras veían a Alejandro y le gritaban extasiadas: “Mosh, Mosh, voltea a verme, Mosh”. Nadie duda que él como el Diablo, Higinio, Valero, Contreras y Benítez tuvieran peso en el movimiento, pero de ahí a que todo el CGH les rindiera veneración, pues nunca”⁶³.

Las corrientes, como podemos observar en el organigrama del CGH, son realmente variadas, “Sí había corrientes, estaba En Lucha, el CEM, el CEU; ellos trataban de defender sus propuestas (...) pero nunca hubo así una corriente que liderara el CGH”⁶⁴.

“Además de En Lucha, una corriente política que se mantiene como fuerza principal en la Facultad de Ciencias y, en algunos momentos, en Economía, en el CGH se identifica también la participación del CEM”⁶⁵ “Pero es un hecho que las corrientes políticas tenían mucho tiempo de conocerse, mucha historia en común y bonches de diferencias entre sí, y que estas afinidades y desafinidades afectivas entre las corrientes marcan la huelga aun antes de su estallamiento”⁶⁶.

Hay huelguistas que señalan que, durante la huelga, el CEM tiende a portarse como un mediador entre posiciones extremas, y dada su influencia en varios comités de huelga, lo que el CEM propone inclina a uno y otro lado las decisiones finales. Es como “el fiel de la balanza”⁶⁷. Otros grupos, quizá no con la historia o la presencia de éstas últimas, son: “otra porción de organizaciones, a veces con pocos integrantes, pero que son extremadamente activas. Tal es el caso del Heroico Comité de Huelga de Ciencias Políticas o del grupo Conciencia y Libertad (...) Los ultras eran el Colectivo de Ciencias Políticas, y ahí adentro había cinco corrientes: el Mosh, Alejo, Martínez Valero y dos más, cuatro gatos que ponían sus carteles de Viva Marx” y “Viva Lenin”; (antes de la huelga) nadie los pelaba”⁶⁸.

Otro tipo de organizaciones son sin duda los ligados a partidos políticos, “Están también una serie de organizaciones estrechamente vinculadas con el PRD, como la CED, la RED y el CEU, heredero directo del “CEU histórico”, (...) Aunque coinciden entre sí en muchos aspectos fundamentales, son corrientes diferentes que se dan sus buenos agarrones y se meten zancadillas; su actuación es frecuentemente el reflejo de las robatingas entre las corrientes y grupos que se disputan al PRD”⁶⁹. Si bien es cierto que el PRD como organización política no participó dentro del movimiento, sí podemos asegurar que muchos de sus militantes son miembros de los distintos colectivos o corrientes estudiantiles, lo cual significaba también que esos golpeteos internos se reflejaran entre los estudiantes, “muchos

⁶² **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 51.

⁶³ **Arturo Ramírez**; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 67.

⁶⁴ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 51.

⁶⁵ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 53.

⁶⁶ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 52.

⁶⁷ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 54.

⁶⁸ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 54.

⁶⁹ **María Rosas**; Plebeyas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era: México; 2001; pp. 54.

perredistas estaban encantados porque eso significaba golpear una corriente dentro del mismo PRD, y así fue creciendo la ultra”⁷⁰.

Con el avance de los meses, sin encontrar una solución satisfactoria, el CGH va sufriendo una metamorfosis, son otros rostros, otras agrupaciones, se suman entes externos a la Universidad o simplemente se forman otras coaliciones entre los estudiantes; “Es el caso de los contracorrientes, huelguistas de diferentes escuelas como Políticas, la ENEP Acatlán, Veterinaria o Derecho, que se van haciendo una bola cada vez más grande y ganan influencia en el CGH”. “La intransigencia de las ideologías que confluían en el CGH hicieron que muchos perdieran de vista el porqué se estaba luchando. La gente que integramos la Coordinadora de Estudiantes de Posgrado e Investigación retamos al mismo CGH a no quitarnos nuestro derecho de defender los ideales y demandas que consideramos justas. Los miembros de CGH perdieron de vista que el movimiento estudiantil iba más allá de la huelga, que estábamos ante el riesgo de ver desaparecida a la UNAM si no se encontraban las vías para solucionar esta bronca”⁷¹.

“A grandes rasgos, estaba dividido entre ultras y moderados supuestamente los moderados se fueron y quedaron los ultras”⁷². “Finalmente, hay una gran gama de organizaciones, frentes, partidos y colectivos como el Frente Zapatista, el Frente Popular Francisco Villa, el Partido Obrero Socialista, el Partido Revolucionario Socialista, La Guillotina, La Katarina, los Zavinos (Zapata, Villa y Nosotros), la Central Única de trabajadores, etcétera (...) y cuyas posturas también encuentran cómo expresarse en las asambleas locales y en las reuniones generales del CGH”⁷³.

⁷⁰ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México, 2001; pp. 55.

⁷¹ Arturo Ramírez; Palabra de CGH El testimonio de los huelguistas; ediciones del Milenio; México; 2000; pp. 69.

⁷² María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México, 2001; pp. 55.

⁷³ María Rosas; Plebevas Batallas La huelga en la Universidad; ediciones Era; México, 2001; pp. 56.

3.2.- Encuentros y Desencuentros

Es difícil hablar de Encuentros y Desencuentros entre las Autoridades Universitarias y el Consejo General de Huelga (CGH), sin observar el trabajo hecho por las Comisiones creadas para el establecimiento de acuerdos entre las partes. Sin dejar de lado, claro es, las actividades llevadas a cabo por el CGH. De este modo presentaré el trabajo hecho por la "Comisión de Encuentro", la "Comisión de Contacto" y la "Comisión para el Diálogo y el Consenso", ésta última creada a partir de que el Dr. Juan Ramón de la Fuente Ramírez, asume la Rectoría de la UNAM en el mes de noviembre de 1999.

Sin duda el inicio de estos Encuentros y Desencuentros, entre las autoridades de la Universidad y el Consejo General de Huelga (CGH), es la propuesta de modificación al Reglamento General de Pagos (RGP), hecha por el Dr. Francisco Barnés de Castro, el 11 de febrero de 1999, a través del documento "Universidad responsable, sociedad solidaria", y las "Reformas de 1997", las cuales se refieren a la permanencia y a las condiciones del pase reglamentado, para los alumnos inscritos en la UNAM. Éstas últimas se han tratado de modificar desde el rectorado del Dr. Ignacio Chávez en 1966 y que de manera clara se expresan en tres problemas de la Universidad "el combate a los porros, el desconocimiento de las preparatorias populares después de treinta años, y la reglamentación del pase automático (...) durante mucho tiempo fueron vistos como temas tabú"⁷⁴.

En una accidentada sesión el Consejo Universitario, el día 9 de junio de 1997, aprobó cambios importantes. "El Consejo Universitario de la UNAM aprobó anoche por mayoría de votos la Propuesta de Principios y Criterios para el ingreso de los estudiantes a la Universidad y su permanencia en la misma, establece que sólo aquellos alumnos que terminan su bachillerato en un máximo de 4 años y con un promedio mínimo de 7 podrán ingresar a la licenciatura con el llamado pase automático"⁷⁵. El Dr. Francisco Barnés, mencionaba entonces "Los estudiantes que ingresen al bachillerato este año constituirán la generación del año 2000 de licenciatura dentro de tres años; el ingreso a nuestra casa sólo lo determinan los méritos académicos de los estudiantes, sin considerar la posible ventaja que da la cuna y la fortuna"⁷⁶.

La propuesta aprobada entonces mencionaba que "a partir del próximo ciclo escolar ya habrá límites de tiempo para estar inscritos en la UNAM con los beneficios de todos los servicios educativos y extracurriculares (...) Serán de cuatro años para cada uno de los ciclos del bachillerato y de un 50 por ciento adicional a la duración señalada en el Plan de Estudios respectivo en el ciclo de licenciatura: de exlmitarse se conservará únicamente el derecho a acreditar las asignaturas pendientes por la vía del examen extraordinario. (...) Indica que en cada ciclo escolar se dará la posibilidad de interrupción de los estudios hasta por un año lectivo, previo a análisis y autorización del Consejo Técnico respectivo. (...) El Consejo también aprobó que los alumnos egresados del bachillerato de la UNAM que hayan terminado sus estudios en un máximo de tres años con promedio de 9, tendrán el

⁷⁴ Reforma; 14 de junio de 1997: pp. 8B.

⁷⁵ Reforma; 10 de junio de 1997: pp. 2.

⁷⁶ Ibidem.

ingreso a la carrera y plantel de su preferencia”⁷⁷. Cabe señalar que de manera histórica la sesión de Consejo Universitario se venía desarrollando en el tercer piso de la Torre de la Rectoría, sólo que debido a las protestas que se realizaron por alrededor de 300 estudiantes en esta ocasión se efectuó en la Coordinación de Humanidades.

Así pues a través del documento “Universidad responsable, sociedad solidaria” el Dr. Francisco Barnés de Castro mencionaba que “Apenas hace unos meses, conocimos el proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación, ciertamente el más austero de los últimos años, como consecuencia de la baja en el precio internacional del petróleo y de las crisis de la globalidad que azotan a la mayoría de los países. (...) En esa difícil situación, la voz de la Universidad encontró respuesta en el Ejecutivo Federal y en el Congreso de la Unión, de tal manera que se asignaron a la UNAM 380 millones de pesos adicionales, el mínimo que había planteado como indispensable para dar continuidad a sus programas. (...) Por ello, la Universidad ha emprendido, conforme a la autonomía que la ley le otorga, programas y estrategias para ampliar y diversificar las fuentes de financiamiento. En este marco: Ha promovido un aprovechamiento más eficaz de las fuentes nacionales e internacionales de financiamiento para la investigación; Ha establecido nuevas formas de vinculación con la sociedad, buscando su cooperación y apoyo; Ha emprendido la campaña financiera UNAMos ESFUERZOS, con el respaldo de la Fundación UNAM. No obstante, la edificación de la universidad del nuevo siglo reclama la participación corresponsable de todos aquellos que se benefician directa e indirectamente de su labor: la sociedad en general, por medio del gobierno federal; los exalumnos, cuya educación fue posible gracias a la considerable inversión que en ellos hizo la sociedad; las organizaciones y empresas que se nutren de sus investigaciones y contratan a sus egresados; y los alumnos que transformarán su futuro con los nuevos conocimientos y habilidades que adquieren en esta casa de estudios”⁷⁸.

En el marco de este mismo documento, el Rector decía que el costo por alumno en nivel bachillerato era de 15 mil pesos, mientras para la licenciatura se invertían 30 mil pesos anuales por cada alumno. Por lo cual pedía a la comunidad “una aportación voluntaria equivalente a las colegiaturas semestrales que aprobara el H. Consejo Universitario. (...) Las nuevas colegiaturas semestrales se aplicarán a los alumnos que ingresen a la UNAM a partir del próximo agosto de 1999. (...) Los alumnos de nuevo ingreso cuyos ingresos familiares sean menores a cuatro salarios mínimos, que equivalen a \$4,000 mensuales, con sólo solicitarlo bajo protesta de decir verdad, quedarán exentos del pago de colegiaturas. (...) Los montos de las colegiaturas semestrales que proponemos para el bachillerato y el nivel técnico son de 20 días de salario mínimo, equivalentes hoy en día a \$680, y de 30 días de salario mínimo, que corresponden a \$1020, para los estudios de licenciatura”⁷⁹.

Entre el 16 y el 23 de febrero del mismo año, órganos colegiados y autoridades de escuelas y facultades, sesionaron sobre el Reglamento General de Pagos (RGP), obteniendo como resultado 70% a favor, 30% con opiniones divididas y la Facultad de Filosofía en contra de que se aprobara el mismo. Ante los brotes de inconformidad por algunos sectores de

⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁸ Cfr. *Gaceta UNAM*; Número 3,254; Ciudad Universitaria; 15 de febrero de 1999; pp. 2.

⁷⁹ Cfr. *Gaceta UNAM*; Número 3,254; Ciudad Universitaria; 15 de febrero de 1999; pp. 3.

estudiantes por la propuesta de modificación al RGP, durante los primeros días del mes de marzo el Dr. Barnés se declara dispuesto a dialogar sobre cuotas en términos propositivos, reconoce que casi la mitad de los estudiantes desconocen la propuesta.

El primer paro estudiantil efectuado el 11 de marzo, fue calificado, por parte de las autoridades de la Máxima Casa de Estudios, como una semiparálisis, mientras que se informaba que los “paristas” enfrentarían sanciones legales; los miembros de la AUE afirmaron: “ni denuncias penales ni amenazas de sanciones por parte del Tribunal Universitario detendrán el movimiento, porque estamos defendiendo un proyecto de universidad y de país. Insistieron en su exigencia de diálogo público con el rector Francisco Barnés de Castro, pues de lo contrario se comenzará a discutir una posible huelga general”⁸⁰. Cuatro días después, el 15 de marzo, se efectuó la sesión de Consejo Universitario, en instalaciones del Instituto Nacional de Cardiología, en donde “se aprobó el aumento de cuotas: 59 votos a favor, cuatro en contra y tres abstenciones”⁸¹, en una sesión que se vio caracterizada por enfrentamientos físicos y abusos de violencia, a las afueras del Instituto. El 24 de marzo se dio el segundo paro de actividades, ahora en 31 dependencias de la UNAM, “Ciudad Universitaria prácticamente se cerró. Todo acceso fue bloqueado con barricadas, troncos, piedras y vallas de estudiantes, e igual situación se presentó en 26 instituciones educativas, incluido el Instituto de Ecología; en seis hubo suspensión parcial y tres no respondieron al llamado. La Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Aragón refrendó continuar hoy el paro”⁸².

El día 8 de abril de 1999, el Rector somete a votación nuevamente el RGP, aprobándose por mayoría, emite el documento “Diálogo entre universitarios: principios y consensos”, en el cual se expresaba: “ha quedado relegado a un segundo plano lo que, desde mi punto de vista, es mucho más importante: los principios y consensos que unen a la comunidad universitaria, que son los que nos han permitido superar viejos rezagos, enfrentar problemas difíciles y avanzar en la construcción de una mejor Universidad. (...) Creo necesario reiterar que la Universidad Nacional Autónoma de México nunca ha sido gratuita, y que siempre ha cobrado cuotas a los alumnos por los servicios educativos que presta. Durante muchos años, el pago de cuotas representó un porcentaje significativo del presupuesto de la institución y nadie puso en duda el principio de corresponsabilidad en que esto se sustentaba (...). El primer reglamento de pagos que aprobó formalmente el Consejo Universitario data de 1936. Dicho reglamento establecía cuotas para bachillerato y licenciatura equivalentes a 30 y 75 salarios mínimos de aquella época (...). Nunca se cuestionó la constitucionalidad del reglamento ni la conveniencia de su aplicación (...). Si bien el costo de un paro prolongado de actividades sería muy alto para la Universidad, incluyendo la pérdida del semestre académico, y la suspensión o cancelación de importantes proyectos de investigación, resultaría aún más costoso que la Universidad se convirtiera en rehén de esos grupos y cediera ante la amenaza de acciones que atropellan los derechos de la gran mayoría de los universitarios (...). A quienes han manifestado su desacuerdo con el Reglamento General de Pagos, los invito a que planteen propuestas concretas que permitan mejorarlo, y que sirvan de base para avanzar en la construcción de

⁸⁰ La Jornada; 12 de marzo de 1999.

⁸¹ La Jornada; 16 de marzo de 1999.

⁸² La Jornada; 25 de marzo de 1999.

nuevos y más sólidos consensos entre los universitarios. Estamos en la mejor disposición de que sus propuestas sean discutidas y analizadas con toda seriedad. Para asegurar que sean consideradas por el Consejo Universitario antes de que el Reglamento ya aprobado entre en operación, es necesario hacerlas llegar a la Comisión de Presupuestos del propio Consejo a más tardar el 15 de mayo próximo”⁸³.

Entre el 8 y el 19 de abril se generó un proceso de estire y alfoje que no conducía a nada, más que al encono por lo dicho entre las partes, así pues se llegó al tan anunciado 20 de abril, fecha en donde son tomadas las escuelas y facultades, a excepción de las facultades de veterinaria, medicina, odontología, derecho, contaduría, ingeniería y la Preparatoria No. 1, así como los institutos, por parte de los miembros del CGH {dos días más tarde la Universidad estaría totalmente paralizada, “36 planteles en paro”}. En dicho día las autoridades universitarias llevaron a cabo la “manifestación del silencio”, la cual congregó a unas 10 mil personas en el lugar conocido como las “Islas”, en Ciudad Universitaria. El hecho era nunca visto dentro de C.U. por un lado en las facultades se observaban mantas y estudiantes arengando a favor de la “huelga”. El Rector descarta la posibilidad de un diálogo público como lo propone el CGH, pero considera necesario crear condiciones para el diálogo, días después dice “la UNAM no cederá a las presiones del movimiento estudiantil” y pide a partidos políticos respetar la autonomía.

La Dirección General del CCH anuncia un plan emergente de apoyo académico a fin de concluir el ciclo escolar; por parte del Abogado General de la UNAM, Lic. Gonzalo Moctezuma Barragán se solicitó a la Secretaría de Seguridad Pública (SSP) proteger de la violencia propiciada por paristas a estudiantes que realizaban trámites, dentro de este programa emergente. El Dr. Barnés de Castro, insistía en el llamamiento a conformar una comisión de estudiantes representativa, y sostener un diálogo directo a puerta cerrada, “no deben existir condicionantes para el encuentro”.

Con un aproximado de 3500 alumnos inscritos del CCH se da inicio a las “clases extramuros”, llegando a ser 8 mil para la primera quincena de mayo, la Facultad de Derecho también inicia y la Facultad de Medicina se prepara para lo mismo. El rector considera que actores externos influyen en el conflicto, lo cual se confirmaría durante y hasta el final del movimiento, primero quizá valga la pena retomar lo publicado por el diario Excélsior el 6 de mayo de 1999 “dirigentes del Sol Azteca, funcionarios del GDF y líderes estudiantiles se han reunido para evaluar la situación del conflicto”.

Tras tres semanas de iniciado el conflicto, el 11 de mayo se da a conocer, por parte del Rector Francisco Barnés de Castro, la Comisión de Encuentro, conformada por 10 Directores e Investigadores, era un grupo diverso, no solo en lo disciplinario sino hasta en la visión de Universidad que necesitamos; El propósito de esta comisión era “buscar las condiciones para realizar un diálogo incluyente y propositivo en el que sean considerados los puntos de vista de toda la comunidad universitaria y que conduzca a la solución del conflicto por el que atraviesa la universidad”⁸⁴. Así invitan al CGH a establecer una primer

⁸³ Cfr. *Gaceta Comunidad FESC/UNAM*; Sexta época; Volumen 13; Número 6; Cuautitlán Izcalli, México; 10 de abril de 1999; pp. 3-6.

⁸⁴ Rafael Pérez Pascual (Coord.): *El Diálogo: solución para los universitarios*; UNAM; México; 2000. pp. 163.

reunión con ellos para el día 18 de mayo en el auditorio de la Dirección General de Servicios Médicos, los miembros del Consejo General de Huelga, no asistieron a la cita.

Ante la situación que crecía en tensión, el rector propuso que dicha Comisión fuera resolutive, "sin rebasar la línea de aquello que concierne al Consejo Universitario"⁸⁵. Diez días después de constituida se buscaba dar respuesta a una de las exigencias del CGH, con lo cual se citó por segunda ocasión a establecer una reunión, ahora en la Sala de juntas del Consejo Técnico de Humanidades para el 24 de mayo. además de los miembros de la Comisión, estuvieron presentes solo algunos periodistas. En un tercer intento por reunirse con el CGH, no hubo presencia de éste, sin embargo en la Asamblea Plenaria siguiente votaron por reconocer a esta Comisión y tener así un primer acercamiento.

Desde un inicio la Comisión de Encuentro mencionaba que las reuniones que se tuvieran entre las partes no deberían tener condiciones previas y de manera conjunta establecer las reglas de operación para el diálogo, el encuentro se llevó a cabo en el Auditorio de la Facultad de Filosofía y Letras el 2 de junio. El intercambio no fue mucho, ya que los representantes del CGH solo dieron lectura al comunicado que tenían, para dar por concluida la sesión. En dicho comunicado decían que el diálogo se podía continuar solo si se cumplían tres condiciones: "el reconocimiento del CGH como interlocutor único, la cancelación inmediata de trámites, exámenes y actividades académicas extra e intramuros desarrolladas "por la rectoría, autoridades universitarias e incluso sectores académicos durante la huelga" y el desistimiento inmediato e incondicional de toda acción legal interpuesta ante cualquier autoridad "en contra de los miembros de la comunidad universitaria participantes antes, durante y después del movimiento"⁸⁶.

Luego de estas condiciones el rector decidió proponer una modificación al RGP que estaba aprobado desde el 15 de marzo de ese año, el rector argumentaba el carácter de intercambio y comprensión de los argumentos del otro que debería tener un diálogo y reiteró su disposición a una solución negociada. En la Sesión de Consejo Universitario del 7 de junio de 1999, se aprobó la modificación al RGP, propuesta por el Dr. Barnés de Castro. el cual quedaba de la siguiente manera: "los alumnos cubrirán una inscripción semestral que tendrá carácter de aportación voluntaria. (...) Los montos semestrales con carácter indicativo serán los siguientes: Bachillerato o técnico 15 días de salarios mínimos; Licenciatura 20 días de salarios mínimos"⁸⁷. En esta sesión también se aprobó la ampliación del calendario escolar y la revisión de las medidas disciplinarias en contra de los miembros del Consejo General.

El CGH tomó estas modificaciones como una medida distractora y anunció no suspender el paro de actividades mientras no fueran satisfechas las seis demandas del pliego petitorio. La situación se observaba sumamente difícil, miembros de la Comisión de Ciencia y Tecnología de la Cámara de Diputados, le expresaron al Rector su preocupación por el camino que seguía el conflicto universitario y su interés por servir como mediadores en el acercamiento entre las partes. Tras la aceptación por parte de las autoridades universitarias se programó una cita para el 29 de junio, en el salón de Protocolo de la Cámara; el formato

⁸⁵ *Ibidem*. pp. 165.

⁸⁶ *Ibidem*. pp. 168-169.

⁸⁷ Cfr. *Gaceta UNAM*, Número 3,292; Ciudad Universitaria. 2 de agosto de 1999; pp. 2.

del encuentro se había establecido por escrito con anterioridad habría 10 representantes de la UNAM, mientras que por el CGH se ía de 13 estudiantes, se acondicionaría un salón para 80 personas más que podrían seguir el desarrollo de la reunión mediante el canal televisivo del poder legislativo y así seguiría los días que fueran necesarios para el desarrollo de la misma. Los estudiantes se presentaron para desconocer los acuerdos anteriores y exigían un local más grande. Las negociaciones por parte de los miembros de la Comisión de Ciencia y Tecnología se vieron también frustradas.

Tras este intento, que lo único que dejaba ver, era que luego de buscar atender las demandas “momentáneas” de los miembros del CGH, éstos exigían algo más. El Rector y los miembros de la Comisión de Encuentro acordaron hacer un último intento, para lo cual proponían reunirse el 5 de julio en el Palacio de Minería, en dicha invitación se aceptaba la demanda del CGH relativa a una representación de 120 delegados. Se proponía como objetivo de la reunión: “el dar por terminado el conflicto universitario al levantarse el paro y devolverse todas las instalaciones universitarias *como consecuencia* de los acuerdos que se tomaran en torno a la agenda de la negociación, la cual, para nosotros debería contener tres puntos: 1) el establecimiento de las garantías recomendadas por el Consejo Universitario en su sesión del 7 de junio sobre el no ejercicio de sanciones universitarias derivadas de los actos realizados por los estudiantes durante el paro; 2) medidas para que los alumnos que no hubieran podido hacerlo concluyeran los estudios correspondientes al actual semestre; y 3) discusión sobre un debate más amplio sobre la universidad con la participación de toda la comunidad”⁸⁸. El encuentro se dio, aunque al paso de los días la actitud de los paristas fue retadora y se notaba cada vez más intransigente; los días de estas reuniones fueron el 6, 12 y 15 de julio.

En este intento la presión de los, luego llamados “ultras” se fue haciendo más evidente, ya que las sesiones eran cada vez más lentas con largos recesos para deliberar una u otra propuesta y era evidente un nulo avance en las negociaciones. Algunos de los hechos que permitían ver claramente que no había ninguna intención de avanzar, eran por ejemplo problemas como el empeño en tener un representante de la “Preparatoria Popular”⁸⁹ en la mesa de negociación; o los cambios constantes a la redacción y contenido del pliego petitorio y el cuestionamiento permanente a las atribuciones del Consejo Universitario.

Con estas actitudes la Comisión de Encuentro decidió reformular sus propuestas, explicaban lo que podrían hacer sin violentar los acuerdos del Consejo Universitario, expresaban un compromiso a que la supresión de las Reformas de 1997 y la salida del CENEVAL, ambas demandas incluidas en el pliego petitorio, se discutirían en “espacios de discusión” con toda la comunidad universitaria, proponían por último abrir un espacio de discusión público a través de las transmisiones de Radio UNAM y así el CGH estuviera en posibilidades de argumentar sus demandas. El CGH se negó a aceptar esta propuesta y no hubo una siguiente reunión entre ambas partes.

Entre los meses de julio y septiembre se dan algunos hechos importantes, como la entrega de la “propuesta de los eméritos”(28 de julio de 1999), la cual provoca una seria división

⁸⁸ Rafael Pérez Pascual (Coord.); *El Diálogo: solución para los universitarios*; UNAM; México; 2000, pp. 176-177

⁸⁹ Recordemos que toda relación con estas “instituciones” quedó rota desde el año de 1997.

entre los "paristas", quienes emplazan a un debate, entre el CGH y los eméritos. La Rectoría anunciaba el inicio del semestre 2000-1, con paro o sin él, para el 16 de agosto. Hay un llamado por el STUNAM, al CGH para que flexibilice su postura y al Rector a que deje de lado "el autoritarismo". El presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, descarta el uso de la fuerza pública, para recuperar las instalaciones universitarias. En Asambleas locales del CGH se discute el replanteamiento del Pliego Petitorio, argumentando que se requiere una nueva estrategia política que tenga como objetivo la realización de un Congreso Resolutivo. Se observa la presencia de organizaciones sociales y populares en las instalaciones universitarias, bajo el argumento de que habrá una recuperación de las mismas de forma violenta. La cúpula empresarial del país dice que la UNAM se podría cerrar.

El CGH acuerda flexibilizar su Pliego Petitorio ahora era : Abrogación del RGP, realización de un Congreso Democrático y Resolutivo, desmantelamiento del aparato de espionaje universitario, anulación de actas y sanciones en contra de "paristas" y que se recorra el calendario escolar; de cumplirse estas demandas estarían dispuestos a discutir las Reformas de 1997 y los vínculos con el CENEVAL en el Congreso Universitario; también se observó el posicionamiento total del ala radical hacia el interior del CGH. El Consejo Universitario acuerda integrar una nueva Comisión para establecer el diálogo y dar una salida al conflicto universitario.

En la sesión del 23 de septiembre el Consejo Universitario aprobó la creación de la Comisión de Contacto, su objetivo era el entablar relación directa con el CGH para conocer sus propuestas de solución y las posibles modalidades para entablar el diálogo y la negociación, estuvo integrada por 13 Consejeros Universitarios, tres profesores, tres alumnos, tres investigadores, tres directores y el representante del personal administrativo de base. El CGH descalifica a esta Comisión, diciendo que será un "buzón de quejas parlante". Sin embargo, el 29 de septiembre se da la primera reunión entre el CGH y ésta Comisión.

El trabajo de la Comisión de Contacto se vio caracterizada por la presencia de algunos de sus miembros en las asambleas locales en escuelas y facultades; durante su gestión hubo opiniones de Consejeros respecto a que no existían las condiciones propicias para que el pleno del Consejo Universitario nombrara a una Comisión Negociadora, a lo cual respondían siempre estos miembros que la negociación era necesaria y las condiciones favorables para ello nunca se darían, había que generarlas. La Comisión de Contacto "logró establecer numerosas relaciones personales con paristas, lo que sirvió, no sólo para conocer más de cerca el movimiento, sino para establecer un intercambio sincero de información -mutuamente útil- que permitió más de una vez corregir malentendidos propiciados por la desconfianza"⁹⁰. La última participación de la Comisión de Contacto, fue el 29 de noviembre, en el Palacio de Minería, a invitación expresa del Dr. Juan Ramón de la Fuente, Rector de la UNAM para el periodo 1999 - 2003.

En el mes de octubre, ya con un CGH dirigido por los "ultras", se desarrolló una marcha por el periférico, el día 14 del mismo mes, cuando: "Un grupo de mil 500 estudiantes

⁹⁰ Rafael Pérez Pascual (Coord.); *El Diálogo: solución para los universitarios*; UNAM; México; 2000. pp. 176-177.

paristas, liderados por Alejandro Echevarría, El Mosh, se concentraron en las inmediaciones de las instalaciones de Televisión Azteca, en Periférico No. 4121, colonia jardines del pedregal, para realizar una marcha hacia la empresa de comunicación Televisa⁹¹. En la cual se dio el primero de los enfrentamientos entre estudiantes y fuerza pública.

Pese a estos distintos esfuerzos había un escenario de desgaste, el cual se percibía desde distintos ámbitos “desánimo de la comunidad universitaria por no recuperar las instalaciones de la UNAM, polarización dentro del Consejo Universitario, desconfianza, desprecio y escisión entre los dirigentes del movimiento estudiantil, radicalización del CGH y recursos a medidas violentas para alcanzar su fin. veto a la prensa y a los medios electrónicos por parte del CGH, por su deterioro de imagen ante la sociedad⁹², lo cual desembocó sin duda, en la renuncia del Dr. Francisco Barnés de Castro.

El 12 de noviembre de 1999, mediante una carta dirigida a la H. Junta de Gobierno de la UNAM, el Dr. Barnés de Castro presentó su renuncia, en la cual expresaba “Como parte del proyecto de transformación de nuestra Universidad que propuse al asumir mi rectorado, y que quedó plasmado en el Programa de Desarrollo Institucional 1997-2000, se emprendieron diversas acciones que permitieron fortalecer la capacidad de planeación institucional a todos los niveles y propiciar que cada dependencia académica elaborase su propio plan de desarrollo. (...) A principios de año propuse al Consejo Universitario la actualización del Reglamento General de Pagos, estableciendo cuotas modestas, equivalentes a las que se cobran en todas las demás universidades públicas del país, que deberían ser cubiertas únicamente por aquellos estudiantes de nuevo ingreso que tuvieran la capacidad económica para ello, y se estableció el compromiso de destinar la totalidad de los recursos así obtenidos a mejorar los servicios educativos que presta la institución.

Por muy diversas razones, la propuesta no fue compartida por todos por igual. (...) Al rechazo inicial a las cuotas contempladas en el nuevo reglamento, se le han sumado otras demandas: la eliminación de todo pago por trámites o servicios de cualquier índole; la cancelación de la participación de la UNAM en el examen metropolitano para el ingreso al bachillerato; el restablecimiento del pase automático a la licenciatura y la permanencia por tiempo indefinido, así como la celebración de un congreso resolutivo que sustituya por la vía de los hechos las funciones que la Ley Orgánica le confiere al Congreso Universitario. La aceptación incondicional de sus demandas dañaría de manera irreversible la vida institucional y afectaría gravemente la calidad de sus programas. (...) Ante la impotencia para encontrar una vía de solución dentro del ámbito universitario, utilizando los únicos medios que los universitarios tenemos a nuestro alcance, que son los del diálogo y el uso de la razón, debido a la intransigencia de los grupos radicales que se han adueñado de la conducción del movimiento, a la injerencia de grupos políticos ajenos a la vida universitaria y al clima de impunidad que a lo largo de estos meses ha prevalecido, he decidido presentar mi renuncia ante esta H. Junta de Gobierno⁹³.

⁹¹ La Jornada; 15 de octubre de 1999.

⁹² Cfr. Yolanda de Garay; Historia de un Movimiento Estudiantil 1999 – 2001; en <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/libros/movimiento/capitulo10.html>.

⁹³ Gaceta UNAM; Número 3,320, Ciudad Universitaria; 15 de noviembre de 1999; pp. primera plana

3.3.- ¿Realmente su Conclusión?

Tras la renuncia del Dr. Francisco Barnés de Castro, la H. Junta de Gobierno de la UNAM dio a conocer un documento en donde expresaban lo siguiente: “Las razones por él expuestas, en el documento que nos dirigió, revelan su compromiso institucional y su apego a los principios y valores universitarios. Reconocemos plenamente el esfuerzo excepcional que ha hecho para resolver el conflicto que nos aqueja, pero los argumentos que expone nos llevan a aceptar, con gran pesar, su renuncia”⁹⁴.

Posteriormente emitió la convocatoria para elegir al sucesor del Dr. Barnés de Castro, en la cual se establecía: “La Junta de Gobierno de la Universidad Nacional Autónoma de México hace público que se encuentra en sesión permanente desde 12 de noviembre e inicia los procedimientos conducentes al nombramiento de rector para el periodo 1999-2003, en ejercicio de lo previsto por la fracción VIII del artículo 3º Constitucional y la Ley Orgánica de la Universidad. (...)”, al tiempo que invitaba “Para la elección del rector la Junta requiere contar con la opinión de los universitarios y llevar a cabo el proceso en el menor tiempo posible, tomando en cuenta las circunstancias”⁹⁵. Nombrando, en el mismo mes de noviembre al Dr. Juan Ramón de la Fuente Ramírez como Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, para el periodo de 1999 a 2003.

El Dr. Juan Ramón de la Fuente, “ha sido profesor en la Facultad de Medicina desde 1980 en la que ascendió, por concursos sucesivos, a Titular “C”, en 1990. Fue Director del programa Universitario de Investigación en Salud en el periodo 1987-89; Coordinador de la Investigación Científica de 1989 a 1991 y Director de la Facultad de Medicina de 1991 a 1994. El 1º de diciembre de 1994 fue nombrado Secretario de Salud del Gobierno de la República. cargo al que renunció el 17 de noviembre de 1999, al ser designado rector de la Universidad”⁹⁶.

En su primer mensaje a la comunidad Universitaria, el Dr. de la Fuente decía “La Universidad quiere y requiere transformarse, para lograrlo, necesita salir primero de la larga noche que se ha abatido sobre ella. (...)”, afirmaba “Se equivocan quienes afirman, por ignorancia o mala fe, que el cielo de la Universidad Nacional se ha agotado. Ocurre que nuestra Universidad es fiel reflejo del país: con sus potencialidades y avances inobjetables, pero también con sus contradicciones, sus desequilibrios y sus conflictos; que se agudizan, sobre todo cuando no se resuelven a tiempo, pero que no por ello cancelan sus posibilidades de solución. (...)”, reiteraba que “Ésta no es tarea para un solo hombre, ni menos aún de un solo grupo, es tarea de todos: académicos, alumnos, trabajadores, órganos de gobierno, cuerpos colegiados y, por supuesto, autoridades. Quien no lo entienda así poco podrá ayudar. (...)”, sin dejar de exigir “Un consenso que nos una, que nos fortalezca, que nos estimule, pero sobre todo, un consenso que nos reconcilie. (...)”.

Concluía afirmando ante todos los Universitarios “Sin titubeos reitero: a partir de hoy mi único compromiso es con la Universidad (...). Creo firmemente en la universidad pública,

⁹⁴ Gaceta UNAM; No. 3,320; Ciudad Universitaria; 15 de noviembre de 1999; pp. 2.

⁹⁵ Gaceta UNAM; No. 3,320; Ciudad Universitaria; 15 de noviembre de 1999; pp. 3.

⁹⁶ Cfr. <http://www.dgi.unam.mx/rector/biografica.htm>

en su función irremplazable dentro del país en que vivimos. Creo en la autonomía universitari, como nuestra atribución para gobernarnos, dirimir nuestras diferencias y definir nuestro rumbo. En la que no creo es en la universidad de las intransigencias, provengan de donde provengan”⁹⁷.

Como podemos observar el discurso de toma de posesión del Dr. de la Fuente estaba marcado por una necesidad imperante de buscar consensos entre los universitarios, para este momento ya la ala radical del CGH, tenía el control total del movimiento, sin embargo, en un intento más por destrabar el conflicto se creo la “Comisión para el Diálogo y el Consenso”, integrada por académicos, estudiantes, directores y funcionarios de la administración, la cual estableció comunicación con el CGH del 29 de noviembre al 2 de febrero.

Asistiendo al auditorio Justo Sierra (Che Guevara) de la Facultad de Filosofía y Letras, el 22 de noviembre de 1999, cinco representantes de la Rectoría, entregaron una invitación al CGH, para iniciar las mesas de Diálogo el lunes 29 del mismo mes en el Palacio de Minería, para dicha sesión estarían presentes, los medios de comunicación, el Defensor de los Derechos Universitarios y un observador de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Dicho encuentro se llevó a cabo en la fecha que estaba prevista, terminando con la presentación de dos propuestas de diálogo y el compromiso de reunirse al día siguiente para acordar la conclusión del conflicto.

De manera formal el 1 de diciembre se iniciaron las reuniones entre la Comisión recién creada y el CGH, esta primera sesión concluyó cerca de las 24 hrs. Fue transmitida en su totalidad, en vivo por Radio UNAM y grabada por personal de TV UNAM. La sesión no fue sencilla, era evidente un tono exigente, beligerante y en momentos hasta ofensivo por el CGH, mientras que por la contraparte, se hacía un esfuerzo grande por mantener un tono conciliador. La siguiente reunión entre las partes se daría cinco días después, misma en la que se dio una divergencia entre el orden de discusión de los puntos del pliego petitorio, ya que pese al acuerdo que se había establecido en la sesión del primero de diciembre, en esta ocasión el CGH lo modificaba; la Comisión para el diálogo se retiró después de las 20 horas y convocaba al CGH a sesionar diariamente a partir de las 10 horas.

El 8 de diciembre, la discusión se centro en dos puntos de suma importancia para ambas partes; la Comisión para el Diálogo establecía que cualquier modificación que se acordara se hiciera dentro del marco que establece la Legislación Universitaria, para el CGH era importante que existieran las garantías para considerar que una vez que se llegarán a acuerdos sus puntos serían tomados en cuenta al pie de la letra antes de levantar el paro. Sin embargo, las divergencias seguían existiendo, tal es el caso en la propuesta del CGH, la cual dejaba ver que podían levantar el paro siempre y cuando se desconociera a los cuerpos establecidos de autoridad, como lo son los directores y los Consejos Técnicos de cada dependencia, pretendiendo con esto una forma de “autogobierno”, evidentemente la

⁹⁷ Cfr. Discurso de toma de protesta por el Dr. Juan Ramón de la Fuente Ramírez, como Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, el 19 de noviembre de 1999.

Comisión no acepto dicha propuesta, “consideró imposible pactar el fin del paro aceptando un nuevo modelo de universidad basado en la anarquía”⁹⁸.

Durante la sesión del 10 de diciembre se logró firmar cuatro acuerdos, en los que se establecía:

Primero: El diálogo como única vía para solucionar el conflicto,

Segundo: La agenda para el diálogo; sin que se acordara el orden en que serían discutidos los puntos del pliego petitorio,

Tercero: La transmisión directa por Radio UNAM y la grabación por TV UNAM,

Cuarto: El reconocimiento del CGH como único interlocutor para el levantamiento del paro.

El sábado 11 de diciembre el CGH organizó una marcha a la embajada de Estados Unidos, “para reivindicar las protestas de Seattle en contra de la Organización Mundial de Comercio”⁹⁹, misma que se desarrolló con actos de extrema violencia, teniendo como resultado la detención de más de noventa estudiantes y un entorpecimiento de la mesa de diálogo, ya que el 13 de diciembre no fue posible continuar el diálogo, argumentando que los estudiantes detenidos eran los representantes para el mismo, declarando de manera unilateral un receso en el diálogo.

Entre el 14 y el 19 de diciembre no se llevó a cabo ninguna sesión entre las partes, siendo hasta el 20 del mismo mes cuando se reanudó la mesa de diálogo, aunque permanecían diferencias claras para continuar la negociación, algunas de estas diferencias eran:

Sede del diálogo; Asistentes, además de los representantes por cada delegación; Formato de la mesa; Acreditación de los 120 representantes como miembros de la comunidad universitaria; Número de intervenciones para cada tema; Comisión redactora de acuerdos; Duración del receso después de que la Comisión de Diálogo presentará una propuesta global.

En la sesión del 21 de diciembre, la Comisión para el Diálogo entregó un documento referente al tema de formato del diálogo, sin que se pudiera firmar ningún acuerdo, la intransigencia permanecía por el hecho de tener dentro de los 120 representantes del CGH a miembros de “instituciones” ajenas a la Universidad. Así la sesión del 22 de diciembre se inició con la lectura de algunos documentos por el CGH: Sobre la Preparatoria Popular Tacuba, Sobre el CLETA, Pronunciamiento para rememorar la matanza en Acteal, Chiapas. Las divergencias se mantenían, a lo cual la Comisión para el Diálogo respondió retirándose de la mesa y manifestando que no se reunirían más mientras no se resolvieran satisfactoriamente estos puntos.

Mediante una conferencia de prensa, realizada el 28 de diciembre, la Comisión para el Diálogo convocaba al CGH a rectificar su posición y que no pretendieran que grupos externos a la UNAM estuvieran representados en la mesa de diálogo, les exhortaba, también a que reconsideraran su postura en relación a las exigencias que de manera implícita o explícita violentaran el marco legal vigente de la Máxima Casa de Estudios.

⁹⁸ Rafael Pérez Pascual (Coord.); El Diálogo: solución para los universitarios; UNAM; México; 2000, pp. 216.

⁹⁹ La Jornada; 12 de diciembre de 1999.

La siguiente reunión entre las partes se efectuó el 7 de enero del 2000, siendo ésta una de las más conflictivas, para este momento el CGH ya había aceptado que el CLETA y la PPT no participaran en la mesa de diálogo, aún así, la tensión se centró al decir que era inaceptable que el Rector presentara una propuesta de solución ante el Consejo Universitario antes que al CGH. Estos últimos consideraban que dicha propuesta era impropia por no ser producto directo de la discusión del pliego petitorio entre ellos y la Comisión para el Diálogo. Con el ánimo de avanzar la Comisión para el Diálogo pedía se llevara la propuesta de solución a las asambleas locales, con la finalidad de que se discutiera y de considerarlo pertinente el CGH presentara una contrapropuesta. El rechazo tajante, por parte del CGH, a la propuesta hecha por la Comisión para el Diálogo, cerró toda posibilidad de continuar con las negociaciones.

En la sesión extraordinaria del Consejo Universitario del 6 de enero del 2000, El Rector puso a consideración de sus miembros un documento denominado "Propuesta para la Reforma Universitaria y la Solución del Conflicto", en la cual se expresaba "La presente propuesta incorpora y sintetiza los planteamientos esgrimidos ante el Rector por la comunidad universitaria en los encuentros sostenidos durante las últimas semanas. (...) También ha sido elaborada con base en los trabajos realizados por la Comisión de Contacto del Consejo Universitario y por la Comisión para el Diálogo y el Consejo Universitario. Responde a su vez, integralmente, al pliego del Consejo General de Huelga. (...) La UNAM requiere de una Reforma amplia y profunda para poder seguir cumpliendo con la trascendente tarea que le ha encomendado la sociedad mexicana. (...) La Reforma ha de ser obra de los universitarios, en ejercicio de la autonomía de la Universidad, debe preservar su integridad, su carácter público y nacional y, asimismo, debe fortalecer la característica que le da mayor especificidad y vigencia; su naturaleza eminentemente académica. (...) El principal mecanismo para llevar a cabo dicha Reforma será el Congreso Universitario, que es una demanda tanto del Consejo General de Huelga como de amplios sectores de la comunidad. Las conclusiones del Congreso serán asumidas e instrumentadas por las autoridades competentes en el marco de la Legislación Universitaria"¹⁰⁰.

Referente a las otras demandas del Consejo General de Huelga, se proponía que el RGP quedaba sin efecto, mientras no se analizara durante el Congreso. Referente a las Reformas de 1997, serían discutidas y definidas en el mismo Congreso Universitario. Los Consejos Técnicos habrían de establecer los mecanismos para la recuperación del semestre, sin perjuicio de los estudiantes. Quedaba, también sin efecto la relación UNAM-CENEVAL, para analizarse durante el Congreso. Las autoridades universitarias gestionarían el retiro de las actas elaboradas en contra de los universitarios que participaron en el movimiento.

Dicha propuesta "fue aprobada por 112 votos a favor, cinco en contra y seis abstenciones (...), misma que será sometida a la consideración de la comunidad a través de un plebiscito"¹⁰¹.

La convocatoria para el Plebiscito Universitario se dio a conocer el 13 de enero del mismo año, a través de la Gaceta UNAM, en ella el Rector decía:

¹⁰⁰ Cfr. Propuesta para la Reforma Universitaria y la Solución del Conflicto; 6 de enero de 2000.

¹⁰¹ Cfr. Gaceta UNAM; Número 3,330; Ciudad Universitaria; 7 de enero de 2000; pp. 1-2.

“Considerando:

Que el Consejo Universitario conoció y aceptó el seis de enero del 2000 la “Propuesta para la Reforma Universitaria y la Solución del Actual Conflicto” presentada por el Rector, que expresa tales medidas;

Y que el plebiscito universitario es un instrumento idóneo de participación que permitirá al Rector someter a la consideración de la comunidad universitaria dichas medidas y a ésta expresar libremente su opinión afirmativa o negativa sobre las mismas, cuyos resultados constituirán un mandato moral indeclinable para la comunidad universitaria toda (...).”

Éste ejercicio se llevaría a cabo el 20 de enero, con un horario de 9 a 18 horas; Podrían participar en el Plebiscito mediante voto universal, libre, secreto y directo los universitarios que estén inscritos en el Padrón y que se acrediten preferentemente con la credencial de la UNAM, dicho padrón podría ser consultado entre el 12 y el 17 de enero para su revisión, teniendo el definitivo el 18 del mismo mes; habría casillas por dependencia. Las preguntas que fueron respondidas por los universitarios fueron: 1).- ¿Usted apoya o no apoya la propuesta? 2).- ¿Considera usted que con esta propuesta debe concluir o no debe concluir la huelga en la Universidad?. Los resultados preliminares se conocerían desde el mismo 20 de enero a partir de las 22 hrs., teniendo los resultados finales a partir de las 18 hrs. del día siguiente.

Los resultados definitivos dados a conocer el 21 de enero por la Comisión Organizadora, como estaba previsto, fueron los siguientes:

Resultados del Plebiscito Universitario¹⁰²

Se registro una votación de 180 mil 88 universitarios, de los cuales 160 mil 383 (89.2%) se pronunciaron porque debe concluir la huelga, mientras que 157 mil 191 (87.3%) apoyaron la iniciativa del rector.

En tanto, 19 mil 609 integrantes de la UNAM (10.9 %) rechazaron la propuesta para la reforma universitaria y la solución del conflicto, y 16 mil 197 (9 %) consideraron que no debe terminar el paro con dicha iniciativa.

Por sectores, la votación fue la siguiente: 124 mil 452 estudiantes (88.4 %) apoyaron la propuesta del rector, y 14 mil 286 (10.2 %) no la respaldaron. A su vez, 127 mil 548 alumnos (90.8 %) se pronunciaron porque debe acabar la huelga, y 11 mil 68 (7.9 %) optó porque no debe concluir.

En cuanto a los académicos, 19 mil 900 (89 %) respaldaron la propuesta del rector, y 2 mil 108 (9.4%) no la apoyaron. Un total de 20 mil 115 maestros (90.1 %) consideraron que sí debe finalizar el paro, y mil 843 (8.3 %) dijo que no debe concluir.

Respecto a los trabajadores, 12 mil 837 (75.5 %) optó por la iniciativa de rectoría, y 3 mil 215 (18.9 %) la rechazó. Además, 12 mil 720 (74.9 %) de los administrativos se pronunciaron por el fin del paro, y 3 mil 286 porque no debe terminar la huelga con la propuesta institucional.

Los votos nulos computados para la primera pregunta fueron 3 mil 288 votos. Para la segunda 3 mil 236 votos.

Mediante un mensaje el Dr. Juan Ramón de la Fuente, pidió al CGH reconocer los resultados emitidos por la comunidad universitaria a través del Plebiscito, convocándolos a recibir los resultados del mismo, en la explanada de la Torre de Rectoría para el día 25 de

¹⁰² Cfr. *La Jornada*, 22 de enero del 2000.

enero, con lo cual se reanudaría de inmediato el diálogo, con las instalaciones abiertas y la Universidad funcionando, para precisar la organización del Congreso Universitario y concluir el conflicto que mantenía parada a la UNAM.

El encuentro no corrió con suerte, ya que el Rector y sus acompañantes, éstos últimos miembros de la Comisión para el Diálogo, vieron impedido su intento, por miembros del CGH y la gran mayoría miembros de las organizaciones sociales que apoyaban el movimiento.

Con muchas dificultades el Dr. de la Fuente se entrevistó con representantes del CGH, quienes no recibieron los resultados que el rector llevaba, indicando que por ningún motivo entregarían las instalaciones sin el cumplimiento al pie de la letra de su pliego petitorio. Luego de este incidente la Comisión para el Diálogo y el Consenso no reanudó la mesa de negociaciones.

Sin duda los resultados del Plebiscito vinieron a detonar un fuerte descenso en la imagen, de por sí ya deteriorada del CGH; algunos de los líderes del movimiento comentaron que dicho ejercicio era un gran fraude, organizado por la Secretaría de Gobernación en contubernio con autoridades del Distrito Federal y las autoridades universitarias. La participación de distintos sectores académicos se vio incrementada pidiendo por un lado al CGH que depusiera sus actitudes intransigentes y por otro a las autoridades universitarias a no hacer uso de la fuerza para recuperar las instalaciones.

Era clara entonces, que la participación de la comunidad estudiantil, al interior de las dependencias, resguardándolas había disminuido, la pérdida de rumbo en el movimiento se evidenciaba en peticiones sumadas al pliego petitorio, que nada tenían que ver con el conflicto universitario, por ejemplo, demandas “contra el plan de austeridad, por el control a los precios de la canasta básica, la creación de un programa de abasto popular para abatir la carestía, no al pago de la deuda externa, la no contratación de nuevos préstamos con la banca internacional y en contra del gobierno opresor y sus políticas neoliberales maniatadas desde Estados Unidos”¹⁰³.

Por lo que hacía a los miembros del ala moderada del CGH, se manifestaban por el acatamiento de la voluntad expresada durante el Plebiscito por parte de la comunidad universitaria, consideraban oportuno generar la reconciliación entre los universitarios, argumentando que el fin de la huelga no representaba el fin de la lucha estudiantil y que contrario a lo que muchos habían pensado, estaba en marcha la realización de un Congreso Universitario.

Los enfrentamientos entre “paristas” y “no paristas” se hacían cada vez más frecuentes y con mayor violencia en distintas dependencias, tal fue el caso del Plantel No. 3 “Justo Sierra” de la Escuela Nacional Preparatoria, el 1 de febrero de 2000, en donde tras una gresca entre estudiantes, miembros de Protección a la Comunidad que mantenían el resguardo ya, de esas instalaciones fueron atacados por miembros del CGH, tras la petición

¹⁰³ Javier Mendoza Rojas, Los Conflictos de la UNAM “En el siglo XX”; CESU/Plaza y Valdés, México, D.F., 2001; pp. 207.

de las autoridades universitarias. la Policía Federal Preventiva (PFP) intervino deteniendo a cerca de 250 estudiantes, entre ellos algunos líderes del ala "ultra" del CGH. Posterior a estos hechos la Procuraduría General de la República solicitó órdenes de aprehensión en contra de 400 miembros del CGH, por el delito de despojo y actos cometidos durante la Huelga.

Tras estos acontecimientos el Dr. Juan Ramón de la Fuente, en un último intento por destrabar la situación, invito a los cegeacheros a una reunión, nuevamente en el Palacio de Minería, para precisar los términos de la devolución inmediata de las instalaciones. Solicitó, al mismo tiempo, al gobierno capitalino la implementación de medidas necesarias para evitar más enfrentamientos. Desgraciadamente no fue posible, una vez más, alcanzar acuerdos entre las partes.

La decisión, no pudo haber sido otra, el 6 de febrero del 2000, alrededor de dos mil elementos de la PFP ingresaron a Ciudad Universitaria deteniendo a más de 700 estudiantes que se encontraban en el auditorio Justo Sierra de la Facultad de Filosofía y Letras. La Rectoría solicitó la liberación de aquellos jóvenes que no habían cometido delito alguno. Poco a poco y de manera paulatina la PFP fue retomando el resto de las instalaciones, en las cuales cabe mencionar que ya no se encontraban estudiantes resguardándolas. No fue sino hasta el mes de junio del mismo año que con las reservas de ley los principales dirigentes del ala "ultra" fueron liberados del Reclusorio.

Durante ese mismo año se efectuaron diversas actividades por parte de los simpatizantes y miembros del CGH en las escuelas y facultades de la UNAM, todas ellas con la finalidad de exigir la liberación de los estudiantes aun presos. El Consejo Universitario, acordó durante marzo del 2001, la realización del Congreso, nombrando a un equipo de Consejeros, que definan la integración de Comisión Especial para el Congreso Universitario (CECU)¹⁰⁴, el cual habrá de posibilitar la reforma, tan necesaria para la Máxima Casa de Estudios.

¹⁰⁴ Cfr. **Gaceta UNAM**; número 3,443; 26 de marzo de 2001; pp. 5.

Conclusiones

Como podemos ver desde el primer capítulo son dos los proyectos de universidad que están a debate, el primero una Universidad que brinde educación al mayor número de jóvenes posible, el segundo un proyecto que sostiene que la Universidad pública ya no es funcional debido a que no ha logrado insertarse en las políticas de libre mercado. ¿Estos dos proyectos son verdaderamente tan desiguales?, a mi parecer puede haber coincidencia entre ambos: como es ofrecer una educación superior de calidad a las mayorías.

Por otro lado, las políticas de libre mercado en la educación han buscado reformar, desde la década de los 80's, a las Instituciones de este nivel, entre estas puedo señalar las siguientes: La educación superior tiene que responder a las complejas aspiraciones que se derivan de nuestra historia como nación y de los desafíos de la globalización. Para producir una sociedad basada en estos principios fundamentales, la educación, la tecnología y la ciencia deben funcionar con la máxima calidad y eficiencia, resaltando la evaluación, la acreditación de los programas y la distribución de los recursos.

Posterior al conflicto estudiantil de 1968, el Doctor Pablo González Casanova, asume la rectoría de la UNAM durante el período de 1970 a 1972 su política estuvo enmarcada en el respeto a la disidencia, a la innovación académica y al desarrollo de la educación superior. Su compromiso era democratizar la enseñanza superior impartida por la universidad y auspiciar una mayor participación de todos los universitarios; los compromisos celosamente asumidos por el Dr. González Casanova fueron los derechos esenciales de la universidad: su autonomía y la libertad de cátedra e investigación, evidenciaba un proceso de "desclausuración", es decir, la escuela debía ser completada con los institutos, fábricas, hospitales, bibliotecas y salas de lectura.

Es de suma importancia decir que las características del proyecto requería una serie de medidas que superaban el ámbito de la UNAM, por lo que la asamblea y reuniones de la Asociación Nacional de Universidades de Educación Superior (ANUIES) constituyeron el espacio propicio para difundir y compartir estos proyectos, al tiempo que promovieron algunas medidas para ser posible la existencia de un sistema educativo nacional más articulado. Este sistema nacional se concebía como un sistema de créditos académicos comunes y de equivalencias que dieran fluidez al sistema, permitía hacer combinaciones de conocimientos y planes de trabajo en una cooperación interinstitucional.

Desde finales de la década de lo 70's se replantea el sistema nacional de educación superior con lo que en 1978 se aprueba por parte de la ANUIES un documento titulado "La Planeación de la Educación Superior en México", en el quedaron asentados los postulados del quehacer educativo, los principios de su planeación y el compromiso de llevarlos a cabo sobre bases de coordinación entre las autoridades gubernamentales y las instituciones de nivel superior, respetando la autonomía de las segundas y la soberanía de las primeras.

El objetivo general del "Plan Nacional de Educación Superior 1981-1991" era el de orientar la elaboración y el desarrollo de planes y programas institucionales, estatales, regionales y

nacionales que promuevan el mejoramiento de la educación superior y contribuyan a la adecuación del sistema de este nivel educativo.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) elaboró un informe entre 1994 y 1996, denominado "exámenes de la políticas nacionales de educación. México educación superior" en el cual mencionan que la característica principal de la educación superior mexicana es la heterogeneidad pero dentro de ella hay fines comunes a todas las instituciones, entre estos destacan el elevar la calidad de la educación, hacer más flexible la oferta curricular, el estimular que un número mayor de estudiantes se registre en las áreas de importancia que tienen poca demanda, vinculando así sus programas con el desarrollo económico y social del país; lo que implicaba un proceso de modernización en el sistema.

Durante el periodo comprendido entre los años de 1973 y 1995 se vivieron en la universidad momentos de redefinición en un amplio sentido de la vida institucional, teniendo como resultado dos líneas de acción: el reestablecimiento institucional y una superación académica y proyección social. Estas líneas de acción implicaron sin duda el endurecimiento de la política universitaria; la inconformidad frente a los niveles académicos de la institución y el programa mismo de descentralización de estudios profesionales, de este último hay que decir que fue necesaria su instauración ya que se tuvo que enfrentar los problemas de crecimiento de la demanda educativa que se había generado a nivel licenciatura, como ejemplo diré que en 1967 eran 47,000 y para principios de la década de los 70's eran ya 80,000.

El programa de descentralización aseguraba elevar el nivel cultural, científico y tecnológico del país ya que se planeaba instalar unidades académicas en la zona conurbada del Distrito Federal, lo que implicó sin duda, la masificación de la universidad nacional.

En la segunda mitad de la década de los 80's se gestó el primer choque entre estos dos proyectos de educación superior, teniendo como resultado un alto a las políticas de educación superior impuestas por organismos internacionales y la generación de un Congreso Universitario el cual no tuvo los resultados deseados para la institución.

Durante 1999 se gestó el segundo choque entre estos dos proyectos de universidad que he venido abordando desde el primer capítulo. Este segundo conflicto universitario fue sin duda, el más costoso para la universidad ya que la mantuvo cerrada por cerca de diez meses y generó un rompimiento entre su comunidad a niveles tales que aún hoy en día podemos observar en algunas de sus dependencias.

La Asamblea Estudiantil Universitaria (AEU) fue una organización creada por las diversas organizaciones estudiantiles al interior de la universidad como son: el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), la Red Estudiantil Universitaria (REU), la Coordinadora Estudiantil Metropolitana (CEM) el Bloque Universitario de Izquierda (BUI), entre otros y que posteriormente a partir del cierre de las instalaciones universitarias se conocería como el Consejo General de Huelga (CGH).

El esqueleto del CGH fue y sigue siendo algo muy complejo, sin duda estaba formado por un sin número de estudiantes aglutinados en organizaciones o colectivos, unas más fuertes que otras. Las reglas con las que arranca el CGH eran muy claras: no era válido que alguien tomara el liderazgo del movimiento, se posicionaba como una organización horizontal y defendían la necesidad de ser rotativos; rompen con la militancia o la participación en algún partido político ya que esto generaba desconfianzas, reticencias, desgastes y hasta conflictos personales que llegaron a polarizar al CGH en moderados, ultras y mega-ultras.

Por lo que hace a las autoridades universitarias se crearon durante el conflicto comisiones que buscaban coadyuvar en la solución del conflicto, estas fueron: "Comisión de Encuentro", "Comisión de Contacto" y "Comisión para el Diálogo y el Consenso", esta última creada a partir del mes de noviembre de 1999 cuando el Dr. Juan Ramón de la Fuente Ramírez asume la rectoría de la UNAM tras la renuncia del Dr. Francisco Barnés.

En el mes de enero del 2000 se pone a consideración del Consejo Universitario un documento denominado "la Propuesta para la Reforma Universitaria y la Solución del Conflicto" en el que se expresaba una incorporación de los planteamientos esgrimidos por parte de la comunidad universitaria ante el rector. respondía al pliego petitorio del CGH y mencionaba que el principal mecanismo para llevar a cabo dicha reforma sería el Congreso Universitario, los resultados de éste serían asumidos e instrumentados por las autoridades competentes en el marco de la legislación universitaria.

El consejo también aprobó que dicha propuesta fuera sometida a la consideración de la comunidad universitaria toda, a través de un plebiscito. La petición por parte del rector al CGH, luego de este ejercicio fue reconocer los resultados emitidos, reanudar de inmediato el diálogo, con las instalaciones abiertas y el compromiso de precisar la organización del Congreso Universitario.

Es de suma importancia pues, que encontremos las formas que nos permitan discutir y empatar estos dos proyectos, en beneficio de las siguientes generaciones, ya que como hemos visto, las condiciones políticas, económicas y sociales de nuestro país han desatado un sin número de conflictos, de diversas magnitudes al interior de nuestra Máxima Casa de Estudios, así creo que durante el conflicto de 1987 el diálogo público legitimó el movimiento estudiantil, mientras que para el conflicto del 2000, el mismo diálogo legitimó la entrada de la Policía Federal Preventiva (PFP); considero que la UNAM no puede, ni debe ser rehén nuevamente de la intolerancia y la falta de consensos entre su comunidad.

Para esto será necesario que los universitarios en conjunto, no dejemos pasar la oportunidad que nos abre la realización del Congreso Universitario, en donde con la mayor responsabilidad y pensando solo en el beneficio de nuestra institución, habremos de sentar las bases para un nuevo proyecto de Universidad, que genere verdaderamente los espacios que la sociedad requiere, con la calidad y exigencia académica-profesional que demanda hoy nuestro país.

Ya que el proyecto educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México, es algo más que solo enseñar-aprender, se convierte en un proyecto social, que da respuestas a las grandes demandas del país. De hoy en adelante no será solo dar conocimiento, producir investigación y difundir la cultura o formar a los cuadros que habrán de dirigir esta nación, como proyectos individuales, sino que será necesaria la interrelación de todos ellos, buscando una política de comunicación hacia la comunidad universitaria que soporte o avale las transformaciones necesarias en la Reforma Universitaria

Bibliografía

Bibliografía

Coordinación de Humanidades, CESU; Pablo González Casanova la Universidad y sus Rectores; Ed. UNAM; México; 1983.

Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior; Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el Período 1981-1991; ANUIES/SEP; México; 1981.

DE GARAY, Yolanda; Historia de un Movimiento Estudiantil 1999-2001; <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/libros/movimiento.html>.

MARSISKE, Renate (Coordinadora); La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente; Ed. UNAM/CESU, Plaza y Valdés; México; 2001.

MENDOZA ROJAS, Javier; Los conflictos de la UNAM en el Siglo XX; Ed. UNAM/CESU, Plaza y Valdés; México; 2001.

MORENO, Hortensia y AMADOR, Carlos; UNAM La Huelga del fin del Mundo; Ed. Planeta; México; 1999.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos; Exámenes de la Políticas Nacionales de Educación. México Educación Superior; OCDE; 1997.

PÉREZ PASCUAL, Rafael (Coordinador); El Diálogo: Solución para los Universitarios; Ed. UNAM; México; 2000.

RAMÍREZ, Arturo; Palabra de CGH. El Testimonio de los Huelguistas; Ed. Ediciones del Milenio; México; 2000.

ROSAS, María; Plebeyas Batallas. La Huelga en la Universidad; Ed. Era; México; 2001.

TELLO PEON, Nelia; DE LA PEÑA MENA, José Antonio; GARZA FALLA, Carlos (Coordinadores); Deslinde la UNAM a Debate; Ed. Cal y Arena; México; 2000.

Hemerografía

GACETA UNAM; octava época; Volumen II; No. 26; Ciudad Universitaria; 17 de abril de 1986.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 15 de mayo de 1990.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 16 de mayo de 1990.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 18 de mayo de 1990.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 20 de mayo de 1990.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 22 de mayo de 1990.

GACETA UNAM; No. 2,493; Ciudad Universitaria; 2 de agosto de 1990; Suplemento Especial Acuerdos del Congreso Universitario.

GACETA UNAM; No. 2,512; Ciudad Universitaria; 22 de octubre de 1990.

GACETA UNAM; No. 2,514; Ciudad Universitaria; 29 de octubre de 1990.

REVISTA PROCESO: Edición Especial; No. 5; México; 1 de diciembre de 1999.

PERIÓDICO REFORMA; México; 10 de junio de 1997.

PERIÓDICO REFORMA; México; 14 de junio de 1997.

GACETA UNAM; No. 3,254; Ciudad Universitaria; 15 de febrero de 1999.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 12 de marzo de 1999.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 16 de marzo de 1999.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 25 de marzo de 1999.

GACETA COMUNIDAD FESC/UNAM; sexta época; Volumen 13; Número 6; Cuautitlán Izcalli. México; 10 de abril de 1999.

GACETA UNAM; No. 3,292; Ciudad Universitaria; 2 de agosto de 1999.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 15 de octubre de 1999.

GACETA UNAM; No. 3,320; Ciudad Universitaria; 15 de noviembre de 1999.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 12 de diciembre de 1999.

GACETA UNAM; No. 3,330; Ciudad Universitaria; 7 de enero de 2000.

PERIÓDICO LA JORNADA; México; 22 de enero de 2000.

GACETA UNAM; No. 3,443; Ciudad Universitaria; 26 de marzo de 2001.

Documentos

Declaración de Villemosa sobre la Reforma Universitaria; por Dr. Pablo González Casanová: 1971.

Discurso leído por el Rector, Pablo González Casanova, ante el Pleno del H. Consejo Universitario, el 4 de septiembre de 1972.

Discurso de Toma de Protesta como Rector de la UNAM, por parte del Dr. Juan Ramón de la Fuente Ramírez, el 19 de noviembre de 1999.

Propuesta para la Reforma Universitaria y la Solución del Conflicto; por el Rector Juan Ramón de la Fuente; 6 de enero de 2000.

Videos

Las Pildoras del Dr. Barnés ... y otras cápsulas universitarias; por Estudiantes del CUEC y Canal 6 de Julio.

UNAM: Las razones de la fuerza; por Canal 6 de Julio.