

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1789>

El movimiento del ceu y los temas no negociados de la propuesta de reforma. Un análisis desde la sociología de la educación

The ceu movement and the non-negotiated issues of the reform proposal.
An analysis from the sociology of education

Angélica García González

cafernahum@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Autónoma de México
México

Artículo recibido: 14 de febrero de 2024. Aceptado para publicación: 29 de febrero de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El Consejo Estudiantil Universitario (CEU) emerge en el año de 1986, momento en que el exrector Jorge Carpizo, presentó el documento "Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional". Las intenciones de las autoridades universitarias eran, implantar el primer proyecto educativo neoliberal en el nivel de Educación Superior. La masificación del movimiento, el diálogo con las autoridades y la coyuntura política del país, dieron una apresurada impresión de triunfo del CEU, al término de la huelga. Diversos investigadores y los mismos líderes estudiantiles hasta el día de hoy, hablan de los logros al final del conflicto, como la revuelta que derrotó al neoliberalismo. Sin embargo, sostenemos que, el paquete de reformas presentado por Carpizo se implementó gradualmente y de forma matizada. De igual forma, se parte de la idea de que, los ceuistas dejaron muchos temas pendientes sobre la política educativa neoliberal, a la hora de negociar. Esto último sucedió por la falta de búsqueda de marcos interpretativos, teorías, y conceptos, junto con un análisis del discurso como metodología, para leer entre líneas los documentos oficiales e institucionales involucrados, mismos que estaban plagados de conceptos que hoy sabemos forman parte de las iniciativas educativas neoliberales. La metodología utilizada se basa en la revisión crítica y el análisis de una variedad de documentos provenientes de diferentes fuentes para obtener una perspectiva integral sobre el tema en cuestión.

Palabras clave: consejo estudiantil universitario, movimiento estudiantil, educación neoliberal, temas no negociados

Abstract

The University Student Council (CEU) emerged in 1986, when former rector Jorge Carpizo presented the document "Strength and weakness of the National University". The intentions of the university authorities were to implement the first neoliberal educational project at the Higher Education level. The massification of the movement, the dialogue with the authorities and the political situation of the country, gave a hasty impression of triumph for the CEU, at the end of the strike. Various researchers and student leaders themselves to this day speak of the achievements at the end of the conflict, such as the revolt that defeated neoliberalism. However, we maintain that the reform package presented by Carpizo was implemented gradually and in a nuanced manner. Likewise, it is based on the idea that the Ceuistas left many pending issues regarding neoliberal educational policy when negotiating. The

latter happened due to the lack of search for interpretive frameworks, theories, and concepts, together with a discourse analysis as a methodology, to read between the lines of the official and institutional documents involved, which were full of concepts that today we know are part of the neoliberal educational initiatives. The methodology used is based on the critical review and analysis of a variety of documents from different sources to obtain a comprehensive perspective on the topic in question.

Keywords: university student council, student movement, neoliberal education, non-negotiated issues

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons 

Cómo citar: García González, A. (2024). El movimiento del ceu y los temas no negociados de la propuesta de reforma. Un análisis desde la sociología de la educación. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (1), 2665 – 2682.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1789>

INTRODUCCIÓN

Qué fue lo que detonó el surgimiento de uno de los movimientos estudiantiles más importantes en México después del movimiento de 1968, y cuál fue el desenlace de esta rebelión. El Consejo Estudiantil Universitario (CEU), nace el día 31 de octubre de 1986, después de cinco años de crisis y austeridad en el país. Una de las particularidades del movimiento es que, ya no estaba en el centro del debate, la demanda de democracia y la lucha de clases que se vivió en las décadas del sesenta y setenta, sino el cuestionamiento de la intervención estatal en el ámbito educativo. Es importante señalar, tal y como lo describe Munck (1995), que los fundadores de un movimiento social emergen dentro de la estructura del viejo orden (sistema político, movimiento obrero, estructura de clases) como portadores de la visión de un nuevo orden, elementos que distinguimos y que son muy particulares del movimiento del CEU. Esto último nos ayudará a darle un seguimiento puntual al devenir de la revuelta.

Siguiendo a Munck (ibid.), vemos que la experiencia compartida que constituye al grupo de estudiantes del CEU como tal, no ocurrió en un vacío, sino que precisamente surgió dentro de un conflicto, con un orden estructuralmente definido. A partir de esta premisa, sostenemos al igual que este autor, que el movimiento estudiantil nace en su momento, con cierta identidad colectiva y, a la vez con una concepción estratégica en pos de lograr un objetivo en un contexto de dominación estructural específico. Es justo en esta coyuntura, que el movimiento estudiantil del CEU logró su pleno desarrollo ya que, en la práctica de la acción estratégica supieron introducir la tensión fundamental entre identidad y estrategia, que en palabras de Munck (ibid.), debe caracterizar a los movimientos sociales, y según como se maneje, estará ahí la clave para la posibilidad o el impedimento del desarrollo de todo movimiento. Sin embargo, a pesar de la efervescencia lograda por el movimiento, creemos que se quedaron varios temas pendientes relacionados con el contenido exacto de algunos documentos oficiales a la hora de la negociación, y que hoy se hace necesario discutir.

En este orden de ideas, pretendemos presentar como un primer punto, las discusiones más significativas realizadas por diferentes académicos, sobre el CEU, esto con la finalidad de que se perciban los nuevos elementos que se aportan al debate. En segundo lugar, describiremos el contexto histórico que formó parte de la coyuntura del surgimiento del CEU. En la tercera parte, discutiremos de manera sintética, los temas más relevantes relacionados a las pretensiones de implementar de manera radical el modelo educativo neoliberal en el nivel superior. Mismo que emerge como propuesta a finales de los años ochenta, y que tiene su origen en diversos documentos oficiales que analizaremos en este trabajo.

Finalmente, hacemos un balance dentro de las conclusiones, donde reflexionamos principalmente, sobre el desconocimiento que tenían los estudiantes movilizados, en cuanto al discurso relacionado con la política educativa neoliberal (conceptos, teorías, categorías etc.), motivo por el cual dejaron temas pendientes por negociar al término de la huelga. De tal forma que, argüimos que las iniciativas propuestas por las autoridades universitarias y por el Gobierno Federal, se implantaron en su totalidad, e incluso con el paso de los años y de manera gradual, se ha dado un desborde de la mercantilización de la educación dentro de la máxima casa de estudios. La importancia que tiene el hecho de desnudar estas acciones llevadas a cabo por las autoridades universitarias, es porque se han implementado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) de una forma nítida -casi silenciosa-.

La investigación que presentamos forma parte del uso de todo tipo de fuentes, orales y escritas. Las orales forman parte de un análisis de contenido en varios vídeos que están al alcance de todos en diversas plataformas en internet. La importancia de esta revisión oral-cualitativa, es que parte de los debates que se llevaron a cabo por parte de los estudiantes movilizados y Rectoría, fueron filmados. En ellos se aprecian posturas ideológicas, la retórica utilizada, argumentación, estrategias de persuasión, conducta ética, impacto emocional, participación equitativa, argumentos y contraargumentos, etcétera. En cuanto a las fuentes escritas, se revisaron los documentos oficiales

relacionados con la propuesta de reforma; las propuestas de transformación de los organismos involucrados como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES); las publicaciones periódicas de diversas fuentes de información como lo son: las revistas, periódicos y boletines de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); libros de texto con posturas teóricas, contenidos históricos y metodológicos; y boletines publicados por el mismo movimiento ceuista. Cabe mencionar que, en la revisión escrita seleccionamos los textos más relevantes escritos sobre el tema, no con el afán de definir posturas, ni de desvalorizar dichas investigaciones, sino con la premura de hacer visible, que no se han realizado investigaciones bajo la lupa de la Sociología de la Educación.

ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Después de que emergiera el movimiento, en su mayoría se realizaron artículos periodísticos y de revista, tuvieron que pasar algunos años para poder leer algunos textos con investigaciones más profundas, relacionadas con una base, más que nada teórica y de implementación metodológica, incluso de revisión histórica. A pesar del tiempo transcurrido, nos percatamos de que existen pocos trabajos realizados sobre el movimiento. A continuación, se detallan los puntos más importantes de investigaciones previas. Entre los trabajos consultados, tenemos la visión de Víctor Muñoz Tamayo, Argel Gómez Concheiro, Imanol Ordorika Sacristán y Hugo Casanova Cardiel.

Víctor Muñoz (2018) enfoca su investigación titulada “Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile - UNAM 1984-2006)”, en la construcción de una nueva generación de estudiantes que cuenta con su propia “identidad generacional”, que fue conformando su propia construcción subjetiva de generación. En la búsqueda de esta construcción identitaria, rastrea la militancia ejercida durante la juventud de los estudiantes, entre los años de 1986 y 2006 como protagonistas de los movimientos estudiantiles universitarios, de la UNAM y de la Universidad de Chile en Santiago. Desde una perspectiva generacional señala que: la UNAM es referente latinoamericano de la masificación de la educación superior por vía de una universidad pública, también señala que la UNAM se constituyó como símbolo de movilidad social y su estructura promovía la entrada y permanencia de amplios sectores de las clases más bajas. Asimismo, Víctor Muñoz argumenta que, en la UNAM la gratuidad fue horizonte incuestionable de la movilización en 1986 y 1999.

Argel Gómez Concheiro (2017) en su trabajo de tesis titulado “Primeros movimientos estudiantiles contra las políticas neoliberales en la educación en México y Chile”, hace una revisión histórica de los primeros movimientos estudiantiles que enfrentaron las políticas neoliberales en la educación. Su postura es muy parecida a la de Víctor Muñoz -revisa los casos de México y Chile- como los países que han experimentado de forma más radical, la implantación de las políticas educativas neoliberales, cuestión por la que han experimentado la emergencia recurrente de movimientos estudiantiles de gran fuerza. Desde el punto de vista de Argel, el movimiento estudiantil del CEU, detuvo en la puerta de entrada a los reformadores neoliberales y no dejó pasar los cambios que quisieron imponer en la UNAM. Asimismo, piensa que los estudiantes lograron detener las reformas en sus aspectos más nocivos, marcando una pauta general sobre las demás instituciones de educación superior.

Imanol Ordorika Sacristán (2006) por su lado, hace un estudio relacionado con la reflexión sobre la política, el poder y el conflicto en la Educación Superior donde analiza los vínculos entre los procesos políticos y los cambios en este nivel educativo. Lo hace desde una perspectiva histórica, en su libro titulado: “La Disputa por el Campus: Poder, política y autonomía en la UNAM”. Este, arguye que a partir de 1988 se dio una recuperación muy lenta del presupuesto universitario; que en 1985 se puso en operación el Sistema Nacional de Investigadores (SNI); que durante la administración del Dr. Sarukhán, entraron en operación los programas de estímulos, entre otros puntos. Desde nuestro punto de vista, estos comentarios, relacionados con varias iniciativas neoliberales implementadas en la UNAM, son sólo un pequeño porcentaje de las propuestas de reforma, que no se alcanzaron a negociar entre el

CEU y las autoridades. Lo cual ratifica nuestra tesis de que se fue implementando el proyecto educativo neoliberal propuesto por Carpizo.

Por último, nos interesa el punto de vista de Hugo Casanova Cardiel (2001). Este, hace una revisión histórica del movimiento del CEU, en un texto titulado: "La UNAM entre 1970 y 2000. Crecimiento y complejidad". Aquí, Hugo Casanova examina la realización del Congreso Universitario, compromiso acordado entre las autoridades universitarias y el movimiento estudiantil del CEU, mismo que se llevó a cabo en el año de 1990. Dicho evento colocaría frente a frente a ambas partes, y desde el punto de vista de Casanova, fue un encuentro donde los actores lograron debatir en condiciones permeadas de una relativa igualdad. También afirma, que el Congreso fue saldado de una manera positiva para ambas partes. Por un lado, quedó ratificado el proyecto institucional que mantenía las estructuras de gobierno, la defensa de la ley orgánica, la creación de consejos académicos y la incorporación de proyectos de financiamiento alternativos. Por otro lado, y sin estar en un documento definido, según Casanova Cardiel, los estudiantes y sus grupos afines ratificaron la negativa a las cuotas, la negativa a los exámenes departamentales y la defensa del pase reglamentado. Asimismo, elogia a los estudiantes diciendo que lograron plantear una consistente defensa de la universidad pública y autónoma, así como un profundo cuestionamiento al conservadurismo y al autoritarismo universitario.

Hugo señala que en el Congreso se aprobaron diversos mecanismos de evaluación y planeación de la vida académica, y que inherentemente se dio la recuperación de cierta parte de la legitimidad del movimiento que había sido puesta en cuestión bajo el rectorado de Carpizo. Si observamos bien, para Hugo, tanto los mecanismos de evaluación como la recuperación de la legitimidad del movimiento, están puestos en un mismo plano, pareciera ser que las dos cosas son vistas como un triunfo o un logro a favor en las negociaciones, que dan cumplimiento a las peticiones del movimiento estudiantil años atrás. Pero los temas relacionados con el aparato de evaluación que nace a finales de los años ochenta, están impregnados de tópicos relacionados a la competitividad y selección de actores educativos, es decir, en el Congreso se validaron acciones y propuestas concernientes al modelo educativo neoliberal. Incluso más adelante, Hugo Casanova Cardiel, añade que tales planteamientos, hoy retomados dentro del discurso institucional, serían fuertemente cuestionados por la implicación que tienen los conceptos de la evaluación y la calidad.

En todos los casos que acabamos de reseñar líneas arriba, el movimiento del CEU es abordado de manera teórica, metodológica e histórica. Cuestión por la que es de suma importancia la revisión de dichos trabajos previos a esta investigación. Sin embargo, se percibe que hay un tema que se ha dejado de lado, y que está relacionado con un análisis a profundidad de la propuesta de Carpizo. El análisis que hacemos sobre este tema a partir de una visión relacionada con la Sociología de la Educación, nos llevó forzosamente a explorar la propuesta original del cambio educativo de los años ochenta, mismo que se enmarca en un documento que sugirió aplicar la ANUIES, en la enseñanza superior en aquellos años. En dicho documento, y desde nuestro punto de vista se configura todo el proyecto neoliberal diseñado para la educación universitaria. Que por supuesto, se aplicó en la UNAM al pie de la letra desde hace más de treinta años.

LA ANTESALA DE LA PROTESTA ESTUDIANTIL. UNA LUCHA EN CONTRA DEL PRIMER BOSQUEJO EDUCATIVO NEOLIBERAL IMPUESTO EN LA UNAM

En la década de 1950 a 1970 hubo importantes movilizaciones. Se dio la huelga ferrocarrilera de 1958, maestros y médicos dejaron en el centro del debate la perspectiva de la lucha de clases. Petroleros, telegrafistas, estudiantes y otros movimientos sociales más, formaron parte de los cuestionamientos

a las contradicciones propias de una sociedad capitalista que ya acechaba diez años atrás. Esta fase de movilizaciones fue el precedente que marcó al movimiento del 68. Análisis al respecto de los movimientos estudiantiles de aquella época, se inscriben en lo que Immanuel Wallerstein (2007) decía: que los diversos movimientos que emergieron a nivel mundial en el año de 1968 representaron, una revolución del Sistema-Mundo. Es decir, estos movimientos sociales previos al 68, junto con el clima económico, político y social de esa década, no solo nacional, sino internacional, nos heredaron esta etapa convulsa como la mayor oleada de movilizaciones a la mitad del siglo XX en México.

Después de los años setenta se da un retroceso de las movilizaciones estudiantiles, fue la década en que se aniquiló la construcción y subjetivación revolucionaria estudiantil debido a que México estaba siendo gobernado por un régimen político autoritario. La derrota de las movilizaciones fue posible ya que, en esos años en México, se conformó un Estado poderoso que había nacido de las entrañas de grupos políticos posrevolucionarios. Este logró un eminente control de los medios de comunicación y sindicatos. Y de igual forma contaba, con medidas extralegales que implantaba ante cualquier asomo de disconformidad. La desaparición forzada que fue practicada como una forma de represión sistemática por parte del Estado, y las fuerzas militares, junto con el uso de otras prácticas ilícitas, le dieron el nombre a esa época coyuntural en México, de "Terrorismo de Estado".¹

Posteriormente, enmarcada en la crisis económica de 1982, llegaron al país los primeros atisbos de la política económica neoliberal. Momento en el que se impuso la política de deuda, el capital humano, y la mercantilización de todos los espacios, incluyendo los del Sistema Educativo Mexicano, bajo la intervención del Fondo Monetario Internacional (FMI). Fue en el sexenio de Miguel de la Madrid, que el Producto Interno Bruto (PIB) cayó 4.2 por ciento, originando de este modo la contracción del gasto público. En un segundo momento de agudización de la crisis, ya para el año de 1986, cayó el precio del petróleo, momento en el cual, México perdió el 20 por ciento de sus ingresos totales.

Esta yuxtaposición de sucesos originó lo que Maurizio Lazzarato (2019) llama: "la derrota política de todo proyecto revolucionario". Para él, una vez que la revuelta es bloqueada, los revolucionarios son transformados en vencidos. Cuando estos se ven a sí mismos como derrotados, en ese momento pueden aplicarse las políticas neoliberales y las formas de intervención biopolíticas sobre la población.² Lazzarato (ibid), incluso argumenta que, existe una situación que precede al desarrollo de la norma que es, la normalización. Es decir, la meta de la biopolítica es una normalización del poder. Sin embargo, dice que existe un precedente que constituye una normalización más importante aún, que hace que se pueda aplicar una norma neoliberal originándose así, la destrucción de la subjetividad revolucionaria.

En este contexto, y ante las derrotas estudiantiles del 2 de octubre de 1968, y la del 10 de junio de 1971, muy bien maniobradas con el efecto de la brutal represión gubernamental, años después, ya para la década de los ochenta, se da una importante eclosión estudiantil. Revuelta que, de ninguna manera fue un momento revolucionario, pero sí fue el resurgimiento de la organización estudiantil que protagonizó la importante subversión de los años ochenta, encarnada en el CEU. Indudablemente, no solo influyó en esa época, esa etapa de represión, persecución y tortura para poder ser testigos del surgimiento de

¹ "Existen varios significados de terrorismo de Estado en opinión de García San Pedro: «terrorismo gubernamental, «régimen o reinado del terror», «terror de coacción» y «terrorismo represivo», por tanto, el terrorismo de Estado» es el ejercido por los que detentan el poder político." Cita hecha en Henry Torres Vásquez, "El concepto de terrorismo de Estado: Una propuesta de Lege Ferenda", en *Revista Diálogos de Saberes*, Universidad Libre, Bogotá, julio-diciembre 2010, p. 144

² La biopolítica es un concepto utilizado por el filósofo y teórico social Michel Foucault. Se refiere a la intersección entre el poder político y la vida biológica de las poblaciones humanas. Foucault dice que el Estado se interesa no solo en el individuo o como ciudadano, sino también en la población como un todo. Este examina, cómo las instituciones y prácticas gubernamentales influyen en la biología de las personas y en la reproducción de la sociedad en su conjunto. También explora cómo se ejerce el poder a través de la normalización.

un nuevo movimiento estudiantil, sino que se estaba allanando el camino ideológico, adosado al ambiente político, económico y social que atravesaba el país en esos años.

Esta atmósfera fue clave y detonante para el surgimiento de varios movimientos sociales. Estaban dadas las condiciones en el país ante la incapacidad del gobierno y sus instituciones, mismas que exhibieron su incapacidad en el terremoto de 1985, donde la capacidad de organización espontánea de la sociedad civil rebasó a un sistema institucional totalmente burocratizado. Los jóvenes y la población en general construyeron una gran muestra de solidaridad y autoorganización, con lo cual se abrió paso una nueva generación de luchadores sociales al evidenciar la ineptitud y la lentitud del gobierno ante el desastre. Aunado a ello, México estaba construyendo una gran deuda externa a raíz del capitalismo en crisis de los años setenta.

En este ambiente de crisis, se estableció un importantísimo viraje económico emprendido por el gobierno de Miguel de la Madrid, el cual fue reforzado en los sexenios siguientes. Es a partir de este momento, que la política gubernamental dejó de ser coyuntural y se volcó a los cambios estructurales. Evidentemente, era un entorno en el que se aproximaba la llegada atroz del neoliberalismo, el cual comenzó a resquebrajar al sistema educativo en todos sus niveles. Bien sabemos que la educación es un espacio de capital importancia para este sistema económico. En la escuela se puede esparcir un poderoso mecanismo de control ideológico, así como implantar los ahora ya tan conocidos, mercados educacionales. De este modo, fue que las autoridades de la UNAM intentaron penetrar, con una serie de propuestas de corte mercantil, cuestión por la que emana la discrepancia de la multitud estudiantil.

Ante esta tesitura, el retorno a las calles del movimiento del CEU, adquiere una tónica distinta de suma importancia. Estuvimos frente a una movilización que estuvo en contra de la construcción del Estado, y que por ende estuvo ligada a los conocidos cambios estructurales de los años ochenta. Dicha rebelión a la vez, pudo realizarse por la fuerte influencia de sus líderes, así como de las oportunidades políticas coyunturales de esa década. Pero también, no debemos perder de vista que se dio el importante arribo de la efervescencia social después de un largo periodo de tiempo. Los estudiantes volvieron a retomar las calles y construyeron nuevas ideas para emerger nuevamente, después de un espacio de repliegue de varios años de los movimientos estudiantiles. En suma, el movimiento no solamente fue contestatario a una estructura económica y social que estaba por principiar su transnacionalización. Sino que, éste emerge y queda enmarcado en el realineamiento del sistema económico mundial, adosado a una articulación política nacional favorable. Algo fundamental que posibilita movilizar a una gran cantidad de estudiantes. Sin embargo, consideramos que en diversos momentos se dio un desperdicio de la legitimidad que había logrado en ciertos periodos el movimiento estudiantil.

EDUCACIÓN NEOLIBERAL Y LOS TEMAS NO NEGOCIADOS POR EL CEU

El CEU emerge ante la indignación de los acuerdos votados en facultades y escuelas de la UNAM, relacionados con los nuevos reglamentos generales de pagos, exámenes e inscripciones. El quiebre comenzó cuando el ex rector de la UNAM, Jorge Carpizo, presentó ante el Consejo Universitario, el día 16 de abril de 1986, un documento que mostraría las supuestas deficiencias de la universidad. En un documento titulado "Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional", dejó plasmado un discurso que tendría el propósito de identificar los supuestos retrasos e ineficiencias de la institución, para posteriormente encontrar los puntos clave para poder reformar.

El documento muestra una de las más severas autocríticas que se han hecho a la Universidad, estrategia común de los gobiernos tecnócratas en México, para poder reformar en materia de política educativa. Los problemas enlistados en el documento son 30 aproximadamente, 10 de ellos hablan sobre el bajo nivel académico de los estudiantes. De estos diez, 4 criterios fueron los que formaron parte del núcleo de la argumentación de la reforma: bajas calificaciones en el examen de ingreso a la

UNAM, rendimiento terminal deficiente en todos los niveles, la saturación de algunas facultades por alumnos de pase automático, y la inscripción excesiva a exámenes extraordinarios.

Una vez que las autoridades identificaron la supuesta problemática de la universidad, prevaleció la idea de aplicar urgentes soluciones. Se fijaron las nuevas reglas en materia de ingreso y permanencia de los estudiantes y la supuesta mejora de la calidad académica de los docentes e investigadores. Lo que llama la atención, es que los ajustes propuestos por el rector tuvieran un peso enorme en fijar nuevas reglas de ingreso y permanencia y a la anulación del pase automático, si la esencia del documento presentado por Carpizo, incluía una problemática que atravesaba a todo actor educativo, incluyendo al personal administrativo. Era arrasadora la propuesta original, tanto que, hoy podemos afirmar que sí se ha reformado en su totalidad la universidad, y que partieron de todos y cada uno de los problemas enlistados en dicho documento. En torno a ello, nos preguntamos si ¿las autoridades sabían de antemano lo difícil que sería modificar el Reglamento General de Pagos y anular el pase automático (cuestión por la que ponen más énfasis en ello), y que las demás iniciativas y reformas que pretendían echar a andar, las introducirán más adelante y de manera gradual y sin cuestionamientos? El paquete de reformas contenía las primeras sospechas de la aplicación de un modelo educativo mercantil. Este documento base y su contenido, formó parte del propósito venidero de reestructuración que pretendía implantar el Estado, no sólo en la UNAM, sino en todas las universidades de nivel superior en el país. Una vez implantado en la UNAM, les sería fácil provocar el efecto-reflejo hacia otras universidades públicas.

Un dato importante a examinar es que, una semana antes de que emergiera oficialmente el movimiento estudiantil del CEU, se llevó a cabo la asamblea número 22 de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en Manzanillo, Colima.³ En esta se planteó llevar a cabo trabajos de renovación relacionados con la elevación de los niveles de “calidad educativa” en las instituciones de Educación Superior. En la ceremonia inaugural Miguel de la Madrid confirmó su solidaridad con el proyecto presentado por la ANUIES, quien sugirió en aquel entonces, hacer el esfuerzo para redundar en la excelencia académica y en la elevación de la calidad educativa, ya que supuestamente, de ello dependía el futuro de la nación.

En el documento que se presentó, titulado Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), que previamente había elaborado la ANUIES y la SEP, quedó expuesto, que en la década de los años ochenta, ya se exploraban espacios para lo que posteriormente derivó en la construcción de un enorme aparato de evaluación. Los lineamientos que conforman el documento se dividen en tres subtemas (Elevar la calidad de la Educación Superior, Racionalización del uso de los recursos y ampliación del acceso, y Vinculación de la educación y la investigación con las necesidades nacionales).

Si desmenuzamos detenidamente el contenido de dicho documento, identificamos las expectativas que se había fijado en aquellos años, el gobierno en turno. En torno a las pretensiones de elevar la calidad de la educación superior, se sugirió: ajustar sistemáticamente los programas y acciones de las áreas, dependencias, instituciones y organismos adscritos a la SEP con el propósito de mejorar la calidad de la docencia; y buscar el mismo objetivo en el resto del sistema a través de la inducción, la coordinación o la concertación de acciones; conciliar en la educación superior cantidad y calidad, para lo cual sería indispensable la adopción de modelos que permitan elevar el nivel académico para un número creciente de estudiantes; establecer criterios en la asignación de recursos financieros que estimulen los esfuerzos en favor de la calidad y la eficacia; apoyar particularmente los cambios necesarios en la estructura de carreras, la actualización del currículo y la vinculación de la investigación

³ Memoria de la XXII reunión ordinaria de la asamblea general de la ANUIES. En: <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res060/ind060.htm>

con la enseñanza; apoyar sustantivamente el mejoramiento de los servicios bibliotecarios y de información; instrumentar un vigoroso programa de formación de profesores; incrementar el número de profesores de carrera con estudios de postgrado, lo mismo que las proporciones de profesores de tiempo completo y de medio tiempo y dotar de un alto nivel académico a los programas de postgrado.

En cuanto al tema de la racionalización en el uso de los recursos y ampliación del acceso, se aconsejó: expandir la educación universitaria y tecnológica para satisfacer la demanda y las necesidades de la sociedad; hacer que la educación tecnológica proporcione al país los cuadros técnicos e intermedios que requiere su desarrollo económico; promover los cambios estructurales necesarios para atender en forma oportuna y suficiente la demanda social de educación superior, conciliando las necesidades de desarrollo nacional y regional con las aspiraciones e intereses de la demanda; incrementar la actual proporción de alumnos de ciencias agropecuarias, naturales, exactas e ingenierías y moderar el crecimiento de la matrícula en ciencias de la salud, sociales y administrativas y establecer esquemas de cooperación y de coordinación regional entre las instituciones que hagan factible el uso compartido de los recursos.

Finalmente, en el tercer lineamiento, se expusieron propuestas relacionadas con la vinculación de la educación y la investigación a las necesidades nacionales: impulsar la educación tecnológica, despertar la vocación técnica y hacer que se valore adecuadamente su papel social y estratégico; alentar las carreras no tradicionales, promover los cambios curriculares necesarios y estimular la investigación científica con la enseñanza y con las necesidades del desarrollo nacional; regionalizar la educación superior para hacer factible su relación estrecha con las necesidades concretas del entorno socioeconómico e impulsar fuertemente la investigación científica y tecnológica, con atención preferente a las áreas y rubros señalados como prioritarios en el Plan Nacional de Desarrollo.

Trataré de explicar de una forma global y sintética cada uno de los lineamientos descritos arriba, esto con la finalidad de que se pueda apreciar a través del análisis del discurso y de manera crítica, el sentido y la intencionalidad de la propuesta hecha por el gobierno Federal que, a su vez, da cumplimiento a las disposiciones y órdenes de los Organismo Internacionales. También es conveniente que, al hacer la lectura, vayamos descubriendo cómo todos y cada uno de los puntos propuestos, han sido aplicados en la UNAM en su totalidad. No hay un solo punto que haya quedado suspendido, contrariamente, las medidas propuestas en el documento mencionado, se fueron implantando de manera gradual y a la par que iban negociando ambas partes CEU/Rectoría en el momento del conflicto. Es un hecho pues, que la Educación Superior, como la investigación en la UNAM, se han neoliberalizado desde mediados de la década de los ochenta.

En el primer punto, se hace referencia a la elevación de la calidad de la Educación Superior. Bien sabemos que el concepto de calidad educativa tiene una acepción técnica que se define a partir de parámetros derivados de una lógica empresarial. Fue con la llegada del neoliberalismo donde quedó asentado su origen. Se comenzó a hablar de dicho concepto por primera vez en el sistema educativo, en los años setenta en América Latina, y fue impulsado por los procesos de transnacionalización, envueltos por la globalización. Al momento de buscar el significado del concepto de calidad nos vamos a encontrar que, en el Diccionario de la Lengua Española es identificado con conceptos como el de superioridad o excelencia, que finalmente este último concepto, también ha sido insertado hasta la bastidad en todos los documentos oficiales que contienen una propuesta para reestructurar la política educativa en el país.

El concepto de calidad, a la vez es equiparado con el concepto de eficacia, el cual está relacionado con la búsqueda de los mejores desempeños dentro del sistema educativo, en términos de costo-beneficio. Es decir, la eficacia se centra principalmente en analizar el costo que requiere toda actividad educativa y todo actor educativo, para alcanzar ciertos objetivos, eso de alguna manera involucra la distribución de los recursos, por lo tanto, se priorizan tareas y se direccionan presupuestos con cierta finalidad y

estrategia. Aquí se le da mayor primacía a supuestas necesidades de obtener logros de mayor alcance que garanticen el éxito de ciertos aprendizajes, pero relacionados estos, en las habilidades y destrezas necesarias para integrarse a la empresa. En el fondo se trata de minimizar costos, satisfacer al cliente y ser más competitivo.

Para poder llevar a cabo todo este esfuerzo de alcanzar cierta calidad educativa, se tienen que dar nuevas formas de organización de la escuela, una de ellas es buscar la mejora continua, para garantizar la competitividad. Vale decir que, a esto se debe la exigencia de que los docentes adquieran cada vez más un alto nivel académico, lo mismo que ciertos programas de posgrado. Las instituciones tienen que velar por el control de la calidad construyendo programas de formación de profesores, actualizar el currículo, incrementar el número de profesores de posgrado, así como asegurar complejos y variados “productos educativos”, entre otras cosas. Que llevarán de algún modo, a todo actor educativo, lo mismo que a instituciones, a involucrarse en las diversas propuestas de evaluación construidas por la institución, que en última instancia se han convertido en el punto nodal de toda reforma educativa, acentuando la exclusión, la clasificación y la desigualdad educativa. Es evidente que el alcance que tiene el concepto de calidad dentro del sistema educativo, se resume en lo que Laval plantea, que la educación se está desvirtuando en “un factor de atracción de los capitales, cuya importancia se va incrementando en las estrategias globales de las empresas y políticas de adaptación de los gobiernos”.⁴

En el segundo lineamiento se hace énfasis a la racionalidad del uso de los recursos y a la ampliación del acceso. Si hacemos una revisión minuciosa, nos daremos cuenta que va implícita la racionalidad del uso de los recursos, junto con la eficacia que mencionamos anteriormente, misma que es tan aludida en todos los documentos institucionales referidos en este trabajo. En cuanto a la ampliación del acceso, las intenciones van dirigidas a expandir la educación tecnológicamente hablando, pues se pretendía desde entonces, cubrir las necesidades de la demanda económica del país. En este sentido, la solicitud que se hace en este punto, se efectúa a la par que, piden cierta moderación en cuanto al crecimiento de la matrícula en ciencias de la salud, sociales y administrativas.

Esta recomendación y proceso, se robustece a comienzos de los años noventa, con la firma del Tratado del Libre Comercio (TLC), Hugo Aboites, como buen conocedor del Sistema Educativo Mexicano, hizo varios trabajos al respecto, donde analizó el cambio tan radical que hubo en la Educación Superior con la firma del TLC.⁵ Este admite que, la educación nos la presentan como un proceso de formación permanente, que va de la escuela a los hogares y comunidades y que implica una profunda interacción social y humana. Esta visión, nos muestra a la educación, bajo el ideario de que es un servicio que puede proporcionarse si tiene una base relacionada con el libre comercio, de esta forma ya no son tan indispensables para el Estado, ni para las empresas, las disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales y Humanidades, más bien, se apela, a que la educación le vaya abriendo paso a las necesidades del desarrollo capitalista.

Las pretensiones implícitas en este apartado, han sido ejecutadas paulatinamente, ya que la educación está relacionada desde hace tiempo, con el crecimiento económico. Tanto que, se aplicó la teoría del capital humano dentro del sistema educativo, desde hace ya casi cuatro décadas, aunque hoy en día Aboites lo llama capital-conocimiento por el predominio que tiene la propiedad intelectual definida en ciertos términos en los tratados de libre comercio. Esto nos dice que, el conocimiento se materializa en personas concretas “(profesionales, expertos, analistas, consultores, investigadores) que desarrollan una gran diversidad de funciones estratégicas como parte de una economía que en mucho

⁴ Christian Laval, “La escuela no es una empresa”, Buenos Aires: Paidós 2004.

⁵ Hugo Aboites, Tratado de Libre Comercio y Educación Superior. El caso de México. Un antecedente para América latina, en Perfiles Educativos, vol. XXIX, núm. 118, octubre-diciembre, 2007, pp. 25-53

ya no está constituida de empresas nacionales sino de grandes consorcios internacionales.”⁶ Es en este sendero, es que, se le da nula importancia a mantener en pie disciplinas que no le sirven al gran capital, como lo son, las humanidades.

El tercer y último punto que conforma el documento, va ligado de alguna manera al segundo lineamiento, ya que se plantea vincular la educación y la investigación a las necesidades nacionales, y no precisamente, son necesidades endógenas. El contexto de la propuesta de transformaciones en este apartado, también está asociado a la firma del TLC, ya que como bien apunta Aboites, se desprendieron de este, diversas tendencias como: a la transformación del marco legal, el estancamiento de los recursos destinados a la educación pública, la restricción de la matrícula pública, la privatización de la matrícula, el deterioro de la calidad de la educación superior, la creación de un aparato de evaluación, y la ampliación de la universidad (participación de empresarios y modificación de los planes de estudio). En términos generales, se modificó la Constitución y se aprobó la Ley General de Educación para dar pleno acceso a la inversión de los particulares en educación superior, se incluyó en esta nueva ley, un lugar más destacado a la evaluación como función oficial del ministerio de educación (SEP), normas sobre la certificación de conocimientos, y la apertura de algunas instituciones a la conducción de la educación pública mediante la participación y financiamientos de particulares.

También se redujeron sustancialmente los rubros del conocimiento que antes eran del dominio público, esto se logró a través de la modificación de la legalidad sobre la propiedad intelectual. En términos de recursos, con la apertura que se le dio a la educación privada, se redujo de manera trascendental el porcentaje del PIB que el Estado destina a la educación en ese momento, este problema derivó en el escaso crecimiento que tuvo la educación superior,⁷ que también obedece la propuesta de reducción de la matrícula en un 40% en un lapso de 20 años, que hizo la ANUIES en su momento. Hugo Aboites articuló que, los mismos rectores de las universidades públicas acordaron en el 2000 que “todas las instituciones de educación superior, especialmente las públicas, deberían establecer límites a la matrícula escolarizada”⁸ Como alternativa explícita se propuso la educación privada y “los programas cortos y las modalidades no presenciales”.⁹ Es decir, las universidades empresariales tecnológicas de carreras de dos años y la educación a distancia comercializada, sugerencias y recomendaciones que también fueron hechas por la ANUIES.

Otro aspecto a resaltar es que, algunas áreas, disciplinas o posgrados, al tratar de alcanzar ciertos parámetros de calidad educativa exigidos por la misma Universidad, al subordinarse al naciente “Estado Evaluador”, terminaron siendo rezagados. Al no alcanzar el umbral establecido, formaron (fenómeno que aún prevalece) parte del deterioro de la calidad de la educación superior. En este sentido, se pierde no solo el interés en presupuestar algunas licenciaturas, sino que, los posgrados también han ido formado parte de la brecha que separa los posgrados de calidad y los que no, lo cual, deriva en la falta de apoyo económico, no solo para algunas disciplinas o áreas, sino que, el Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) al contar con su lista de posgrados de calidad, el financiamiento, no solo lo direcciona a lo que ya está acreditado, sino que, también habría que valorar, que tipo de acreditación es la que está siendo financiada. Evidentemente, desde inicios de la década de los noventa, la falta de presupuesto para la educación superior, se asocia a los esquemas de asignación de fondos con base en criterios de concurso y competencia.

⁶ *Ibid.*

⁷ “México tiene una de las tasas más bajas de escolaridad de los jóvenes en educación superior de América Latina.” Cita hecha en, Aboites, *ibid.*

⁸ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2000), La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, México, ANUIES.

⁹ *Loc. Cit.*

Aunado a ello, y que también establece como recomendación la ANUIES, señalado no solamente en el documento PROIDES, sino también en el Plan Nacional de Desarrollo 1984-1988, junto con los demás lineamientos (dos años antes de que emergiera el movimiento estudiantil del CEU), fue despertar la vocación técnica en el estudiantado, que en el fondo intenta cubrir la competitividad internacional, misma que se ha cumplido “al pie de la letra”. Son miles los estudiantes matriculados en universidades tecnológicas, el país está atestado de instituciones privadas con esta línea, de pronto cualquiera obtiene un título de licenciatura en tan solo dos años, y el posgrado se logra hasta en un año.

EL PROIDES, EL PAQUETE DE REFORMAS

Ahora bien, independientemente de que Carpizo hubiera presentado un documento donde se enlistan 30 problemas de la institución, el documento PROIDES elaborado por la ANUIES y la SEP días antes del surgimiento del CEU, mismo que fue presentado en su 22 asamblea, entrañaba un cambio radical en la política educativa del país. En dicho documento también se lanza un diagnóstico de lo que supuestamente ya no marchaba bien en el Sistema Educativo Mexicano. Esta sección del documento nos conmina a poner énfasis en la detección de los supuestos problemas más relevantes que debían ser atendidos en la Educación Superior. La finalidad del diagnóstico, argumentaron, es fijarse ciertas metas que resuelvan la problemática, y reorientar a la educación superior a las exigencias del momento actual y a futuro. El diagnóstico lo respaldan diciendo que México recientemente se había incorporado al GATT (Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles). Lo cual según, generaría cambios importantes en el esquema productivo y en el modelo de desarrollo, al reubicar la dimensión internacional de su economía.

Frente a esta supuesta situación, se requería reorientar al sistema educativo de Educación Superior, con la intencionalidad de formar un nuevo tipo de profesionales que se vincula con otras opciones de desarrollo. Estaba latente la urgencia de poner en marcha una estrategia económica viable para el país, y se estaban sentando las bases de lo que hoy en día enmarca la política educativa neoliberal que permea a todo el Sistema Educativo Mexicano. Los problemas generales los enumeran de la siguiente manera (por cuestiones de espacio elegimos las de mayor importancia):

Excesiva matrícula en el subsistema universitario en relación con el subsistema tecnológico. En 1984, tomando en cuenta la licenciatura y el posgrado, la matrícula universitaria representó el 72%; la del tecnológico 16%, y la de la normal superior 12%.

Desproporcionado tamaño de la docencia y la administración en detrimento de la investigación y la difusión.

Desmesurada proporción del bachillerato, particularmente en las universidades públicas, en relación con los estudios de licenciatura y postgrado. En 1984, la población de bachillerato, en dichas universidades, representaba el 42%, la licenciatura el 54% y el postgrado el 2%, y otro tipo de estudios de educación técnica el 2%.

Tendencia hacia el incrementalismo (más personal y más recursos) dentro de esquemas tradicionales de organización y funcionamiento, y escasos esfuerzos de innovación institucional.

Insuficiente vinculación de los programas de las IES con áreas estratégicas para el desarrollo del país.

Crisis en el funcionamiento de algunas IES conforme al principio de la comunidad académica, ocasionada por la masificación y los cambios en las relaciones laborales, lo cual provocó burocratización y mayor complejidad en el manejo de las instituciones.

Es previsible que en el futuro cercano se incremente la matrícula de licenciatura para alcanzar, en 1991, aproximadamente 1,555,000 alumnos. Este crecimiento probablemente agravará aún más la situación descrita, si se toma en cuenta la restricción de recursos económicos que la actual crisis impone.

Falta de competitividad de los salarios y estímulos del personal académico, en relación con otras áreas de actividad profesional.

Sensible pérdida del salario del personal académico y administrativo. Por ejemplo, en 1977 el sueldo de un profesor asociado C, de tiempo completo, en la UNAM era equivalente a siete salarios mínimos; en julio de 1986 equivalía a 3.7 salarios de ese tipo. (ojo en este punto, ya que con este argumento llegaron los primeros estímulos a la universidad). Las cursivas son nuestras.

Falta de reglamentos y tabuladores que especifiquen la actividad del investigador; en algunos casos, imprecisión de los requisitos y criterios para conceder promociones y estabilidad.

El diagnóstico que realizó la ANUIES, enumeró aproximadamente 130 problemas. Para el caso que nos ocupa, consideramos que los 10 problemas enlistados arriba, son suficientes para hacer un análisis a profundidad, relacionado con la transformación de la Educación Superior donde, como ya lo mencionamos anteriormente, se da un viraje total a la implantación de la política educativa neoliberal en este nivel educativo. De este modo vemos que, las autoridades institucionales de los años ochenta, querían dejar reflejado en la construcción del programa oficial PROIDES, que la preocupación central y general que engloba los 130 problemas, estaban relacionados con la “nula calidad académica”. Sumado a ello, se creó todo un discurso relacionado con un presupuesto deficiente, donde llegaron a la conclusión de que las asignaciones destinadas al personal y para las funciones de apoyo administrativo eran desproporcionadas. Se decía que los ingresos propios no eran suficientes para compensar los índices de inflación, el crecimiento de la matrícula, las necesidades de superación académica y las demandas de desarrollo institucional. Estas últimas, se traducen en la propuesta del supuesto aumento de la calidad educativa. De hecho, el tema del presupuesto, trae de fondo la justificación de instaurar el presupuesto direccionado.

Evidentemente, el contenido y entramado del documento elaborado por la ANUIES, o más bien la intencionalidad de este, desde nuestro punto de vista, era desconocido en proporción por los estudiantes del movimiento del CEU. Creemos que, en términos generales, no sabían que se estaba cimentando el ambiguo futuro de la Universidad. Sintetizaron una avalancha imparable de propuestas educativas neoliberales que estaban por venir, en un pliego petitorio muy básico, que se resumió en: la derogación de las reformas a los reglamentos generales de exámenes y pagos, la celebración de un Congreso Universitario con carácter resolutivo, aumento del presupuesto para la UNAM, el derecho a la educación y, defensa a la autonomía universitaria.

Es decir, los censistas se enfocaron en unos cuantos puntos del documento de Carpizo, más puntualmente a los que tocaban el tema del bajo nivel académico de los estudiantes, dejando de lado los demás puntos enlistados. Asimismo, creemos que los movilizados conocían el documento PROIDES, porque lo mencionan en algunos de sus comunicados, pero no pusieron en el centro del debate ni el 20% de los supuestos 130 problemas enlistados en dicho documento. Como bien se señaló líneas arriba, no sólo existía ese un documento oficial elaborado por la ANUIES y la SEP, sino que el paquete de reformas para la educación superior ya se había plasmado en el Plan Nacional de Desarrollo 1984-1988, lo cual significa que inminentemente se venía una transformación de la educación superior propuesta por el Gobierno Federal, de la cual no se percató el movimiento estudiantil.

A pesar de las nutridas y diversas reuniones entre ambas partes CEU/Rectoría, nunca se tocaron los temas, por ejemplo, de la reducción de la matrícula. En el documento también hay un abundante espacio dedicado a la transformación del docente que se traduce en una propuesta de

profesionalización del profesorado. De igual manera, se suman temas relacionados con el salario de estos, que finalmente sabemos, se trata de justificar la llegada de la aplicación de diversos y variados estímulos académicos, con el propósito de direccionar el presupuesto educativo. Comentamos esto porque, son temas urgentes a tratar, que destacó el CEU en sus boletines, pero que no se convirtieron en peticiones formales, siempre hablaron del documento de la ANUIES como si el documento fuera en sí mismo neoliberal.

Llama la atención ciertamente, que la privatización de la educación o lo que conocedores en el tema, identifican como educación neoliberal, no fue advertida por los estudiantes, ya que la atenuaron al cobro de cuotas, a la imposición de exámenes departamentales, y a la restricción del número de exámenes extraordinarios. Parecería que el peso de la reforma educativa recae, en solo esos esos 3 o 4 aspectos, de esa manera quedaron diluidas las pretensiones reales de las autoridades, de reformar la Educación Superior, en donde se vislumbraba ya, un asunto estructural: de limitar al máximo la intervención estatal y ampliar la participación privada en la universidad. En realidad, el mercado educacional se fue construyendo a la par y devenir de la negociación entre los estudiantes del CEU, y las autoridades de la universidad.

Sin embargo, se fue cimentando el embuste de la gratuidad de la universidad, dejando intocable el monto de una cuota simbólica representada en los 20 centavos que se cobran por inscripción. De hecho, la UNAM es reconocida mundialmente, no solo por ser una de las mejores universidades, sino por su supuesta gratuidad. Empero, las autoridades no han hecho más que seguir puntualmente las recomendaciones de los Organismos Internacionales de una manera muy matizada. La UNAM, no ha hecho más que cimentar diversos filtros y ha planeado numerosas estrategias para privatizar la educación. Hoy en día, se cobra por obtener ciertos servicios educativos, lo cual rompe los acuerdos, con los que se puso fin, no solo al movimiento de los ceuistas, sino también del movimiento de estudiantes 1999-2000.

En cuanto a la negociación de llevar a cabo el Congreso Universitario tres años más tarde, señalamos que ni a pesar del tiempo transcurrido, los ceuistas se dieron a la tarea de revisar los documentos oficiales descritos en este trabajo. Por lo tanto, no hubo una propuesta acabada de reforma universitaria, para llevarla al Congreso. En este sentido, las propuestas de reestructuración emanadas del documento PROIDES no solo se implantaron de manera integral, sino que se dio la permisividad por parte de los estudiantes, de implementar ciertos estímulos dirigidos a los docentes, tema que se debatió en el Congreso.

También, queremos señalar que, al ser implantadas cada una de las iniciativas educativas neoliberales, sin que las autoridades hayan hecho tanto eco de ello, y sin ser cuestionadas por parte del profesorado y el estudiantado, en su momento –dejando fuera, por supuestos los cuestionamientos de los movimientos estudiantiles de 1986 y de 1999-, argumentamos que la UNAM lleva más de 30 años sumergida en una crisis silenciosa, misma que no ha sido discutida ni mucho menos visibilizada por ningún gobierno, ni por los diversos actores educativos afectados. Y es por ello, que urge evidenciar sus efectos, para poder reformar necesariamente a la UNAM desde su núcleo.

Nuestra intención, no es de ninguna manera desacreditar la lucha estudiantil, solo queremos desmenuzar el abanico de posibilidades, que están detrás, y que permitieron la aplicación corrosiva y puntual de cada una de las propuestas que se despliegan en el documento de la ANUIES. Es más, hoy en día, podríamos decir, que el daño hecho a la Universidad no se reduce al contenido del programa PROIDES, podemos afirmar que se ha triplicado la primera propuesta, rompiendo totalmente con la principal consigna que es, el derecho a la educación.

CONCLUSIÓN

En este trabajo se analizó el proceder de uno de los movimientos más importantes en la historia de los movimientos estudiantiles en México. Esto, por ser quien cuestionó de forma masiva lo que se presentó como el primer proyecto educativo neoliberal en una de las universidades más importantes de América Latina, pero el hecho de haber cuestionado un proyecto educativo de gran calado no significa que, por medio de un diálogo entre las autoridades y los estudiantes movilizados, este se haya destituido o derrocado. Hoy sabemos que a pesar de tener la fuerza que tuvo, resolvieron el conflicto sin tocar las estructuras políticas. En el diálogo emanado entre ambas partes, así como en el Congreso que se llevó a cabo en 1990, salvaron la parte normativa jurídica, y en última instancia, aumentaron el tamaño del Estado al finalizar dicho Congreso. El movimiento no fue capaz ni siquiera de agrietar el documento original presentado por la ANUIES, que al paso de los días ha engordado cada vez más sus iniciativas educativas neoliberales.

Uno de los más notables errores, desde nuestro punto de vista fue, que se actuó sin herramientas teórico conceptuales de lo que es la educación neoliberal, por ejemplo, si se está en contra de la privatización de la educación, se supone que tendríamos que saber qué es la privatización educativa, tenemos que saber cómo funciona esta privatización para saber operar, y no solo reducir el concepto al cobro de cuotas y de exámenes, pareciera que entendemos que la privatización es meramente monetaria y lo que afecta en la inmediatez al bolsillo de los estudiantes. La privatización educativa en este caso, no es el alza de cuotas, por así decirlo, más bien es la mayor participación de agentes privados en la provisión y financiamiento de servicios educativos, bonos educativos, subvenciones, y contrataciones externas, entre otro tipo de acciones. Y en esa dirección se plantearon varios cambios estructurales en la propuesta de la ANUIES, mismos que no fueron identificados por los estudiantes movilizados. Hubo una incapacidad del movimiento para incorporar otros discursos que hubieran sido esenciales para entender la maquinaria educativa. Sobre todo, observamos que, la búsqueda de marcos interpretativos, teorías, conceptos y el análisis del discurso como metodología, para leer entre líneas los documentos oficiales e institucionales, fueron totalmente nulos. Estos encubren el discurso real, al matizarlo de dadivas.

En este contexto es imprescindible señalar que, se cae en el error de concebir al neoliberalismo como una racionalidad política/económica como un todo, asociado sólo a la ideología y a la acumulación, de una manera totalmente generalizada. En el neoliberalismo más bien, podemos encontrar una multiplicidad de aspectos o dimensiones donde entran temas como el de la educación. Estas, tienen muchas prolongaciones dispuestas a llegar hasta el último rincón de los centros escolares. Luego entonces, a partir de esta premisa, hay que tener en cuenta que, cuando cuestionemos las iniciativas educativas institucionales que pretendan aplicar los gobiernos en turno y que, están inmersas en discursos economicistas que conllevan de manera explícita la aplicación del liberalismo clásico, no debemos dejar de lado, todos los tentáculos que el neoliberalismo tiene.

Es decir, la educación neoliberal no solo forma parte de una política económica (dicho así, en términos absolutos), en los centros educativos se expresa bajo acciones y categorías muy difusas. Son formas de gestión, organización, estructura, ordenamiento, regulación, métodos y prácticas que se asemejan a una empresa. De este modo, en los documentos oficiales, los conceptos utilizados que forman parte de este entramado, nos pueden llegar seducir, al grado de no percibir el trasfondo y las intencionalidades que estos tienen. Un ejemplo de estos conceptos y categorías son: calidad, excelencia, profesionalización, actualización, eficiencia, participación social, competencias, modernización, entre otros. Señalamos esto porque, los estudiantes del movimiento no tuvieron la perspicacia de desmenuzar la propuesta de la ANUIES, que precisamente estaba plagada de estas categorías y conceptos dirigidos a todo actor educativo en la UNAM.

REFERENCIAS

(2006) La Disputa por el Campus: Poder, política y autonomía en la UNAM, Ed. Plaza y Valdés, México.

(2012), "El derecho a la educación en México, del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI" en, Revista Mexicana de Investigación Educativa, COMIE, Vol. 17, Núm. 53.

(2016) "Primeras batallas estudiantiles contra el neoliberalismo en México", en Revista Memoria, CEMOS 24 de agosto.

(2006), " Los movimientos sociales" , en Revista colombiana de sociología, No. 27.

ABOITES, Hugo (2007), Tratado de Libre Comercio y educación superior. El caso de México. Un antecedente para América latina, en Perfiles Educativos, vol. XXIX, núm. 118.

ACOSTA Silva, Adrián (2002), "El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina", en, Sociológica, Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Dpto. Sociología, DF-México, Núm. 49.

ARIEL, Óscar (2022), ¡Quousque Tandem! La indignación que viene, Santiago de Chile, ED. Qual Quelle.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), La educación superior hacia el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, México, en: http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sxxi.pdf

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2000), La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, México, ANUIES.

CASANOVA Cardiel, Hugo (2001), "La UNAM entre 1970 y 2000. Crecimiento y complejidad", en Renate Marsiske (coord.), La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente. Ed. Plaza y Valdés, México.

CASTAÑEDA, Mariana (1987), No somos minoría: La movilización estudiantil 1986-1987, México, Ed. Extemporáneos.

DA SILVA, Tomaz Tadeu (1997), "El proyecto educativo de la nueva derecha y la retórica de la calidad total", en Pablo Gentili (comp.) Cultura, política y currículo, ensayos sobre la crisis de la escuela pública, Ed. Losada, Buenos Aires.

Declaración del Consejo Estudiantil Universitario (CEU). Publicación de Antonio Santos y Carlos Imaz, Ciudad Universitaria, 3 de noviembre de 1986.

Diálogo CEU-Rectoría, enero de 1987. Rompiendo el diálogo previo a la huelga de ese año, visto en: <https://www.youtube.com/watch?v=afu3c8kequc>

FERNÁNDEZ Lamarra, Norberto (2008), "Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la integración regional" en, Ana Lúcia Gazzola y Sueli Pires (coords.), Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en Educación Superior para América Latina y el Caribe, Ed. IESALC-UNESCO, Caracas-Venezuela.

FOCAULT, Michael (2019), Biopolítica y gubernamentalidad, Ed. Gedisa, Barcelona.

GACETA UNAM, 8 de mayo de 1985, "Discurso del rector Jorge Carpizo".

GENTILI, Pablo (1997), "Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías", en Pablo Gentili (comp.), Cultura, política y currículo, Ensayos sobre la crisis de la educación pública, Ed. Losada, Buenos Aires.

GLAZMAN Nowalski, Raquel (2005), "Orientaciones pedagógicas y sociopolíticas de la evaluación" en Raquel Glazman Nowalski (coord.), Las caras de la evaluación educativa, PAIDEIA, ffyl, UNAM-México.

GOHN, María Da Gloria (2002), "Movimientos sociales, participación sociopolítica y educación en el nuevo milenio", en Fernando Rosero Garcés (Coord.) Movimientos sociales, experiencias y propuestas educativas, IEE Ecuador.

GÓMEZ, Argel (2017) "Primeros movimientos estudiantiles contra las políticas neoliberales en la educación en México y Chile" Tesis de Maestría, UNAM.

HAIDAR, Julieta (2006), Debate CEU- Rectoría. Torbellino pasional de los argumentos, UNAM, CDMX.

La Jornada, 13 de febrero de 1987.

La jornada, 14 de febrero de 1987.

La Jornada, 29 de enero de 1987.

LAVAL, Christian (2004), "La escuela no es una empresa", Buenos Aires: Paidós.

LAVAL, Christian y Dardot (2017), Pierre, La pesadilla que no acaba nunca, Ed., España, Ed. Gedisa.

MELUCCI (1999), "Acción colectiva, vida cotidiana y democracia", El Colegio de México.

Memoria de la XXII reunión ordinaria de la asamblea general de la ANUIES. En: <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res060/ind060.htm>

MENDOZA Rojas, Javier (2002), "Transición de la Educación Superior Contemporánea en México: De la Planeación al Estado Evaluador", Ed. Miguel Ángel Porrúa, México.

MUNCK, L. Gerardo (1995), "Algunos problemas conceptuales en el estudio de los movimientos sociales" en Mexicana de Sociología, IISUNAM, marzo Revista 95, México.

MUÑOZ, Víctor (2018), Generaciones: Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile - UNAM 1984-2006), Ed. LOM, Chile.

NAVARRO, Carpy (2005), Clara Isabel, "Los orígenes de la evaluación en la pedagogía moderna mexicana" en, Raquel Glazman Nowalski (coord.), Las caras de la evaluación educativa, PAIDEIA, ffyl, UNAM-México..

NEAVE, Guy (1985), Planificación estratégica, reforma y dirección de la educación superior francesa, Estudios en, Higher Education 29 (3).

ORDORIK, Imanol (2019), "El CEU, pensado en 6 episodios", en Roberto Rodríguez- Gómez, et al, (coodrs.) Cien años de movimientos estudiantiles, UNAM-Cdmx.

PRIES, Ludger (2007), La transnacionalización del mundo social (alemán), Ed. Suhrkamp, Alemania.

RAMÍREZ, Luis Antonio (2015), "El sujeto en los juegos del poder: subjetivación y desubjetivación desde Foucault", en Revista de Psicología Universidad de Antioquia, Colombia.

TORRES Vásquez, Henry (2010), "El concepto de terrorismo de Estado: Una propuesta de Leger Ferenda", en Revista Diálogos de Saberes, Universidad Libre, Bogotá.

TOURAINÉ, Alain (1995), Producción de la sociedad, México, IIS-UNAM/IFAL/Embajada de Francia.

Volante, UNAM, Huelga de 1987.

WALLERSTEIN, Immanuel (2007), Geopolítica y geocultura, España: Ediciones Kairós.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 