

Universidad y democracia

Eduardo Rinesi



Universidad y democracia

Rinesi, Eduardo

Universidad y democracia / Eduardo Rinesi ;
contribuciones de Diego Martín Giller ; Julián Andrés
Dércoli ; Anabella Lucardi. - 1a. ed. - Ciudad Autónoma de
Buenos Aires : CLACSO, 2020.

Libro digital, PDF - (Red CLACSO de posgrados)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-722-743-7

1. Universidades. 2. Ensayo Histórico. I. Giller, diego
Martín, colab. II. Dércoli, Julián Andrés, colab. III. Lucardi,
Anabella, colab. IV. Título.

CDD 378.001

Arte de tapa: Ramiro López Crespo

Diseño y diagramación: María Clara Diez

Corrección de estilo: Ángela Linari

Universidad y democracia

Eduardo Rinesi

Con la colaboración de

Diego Giller

Julián Dércoli

Anabella Lucardi





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Secretaria Ejecutiva

Nicolás Arata - Director de Formación y Producción Editorial

Equipo Editorial

María Fernanda Pampín - Directora Adjunta de Publicaciones

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

María Leguizamón - Gestión Editorial

Nicolás Sticotti - Fondo Editorial



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Universidad y democracia

ISBN 978-987-722-743-7

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor. La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | clacso@clacsoinst.edu.ar | www.clacso.org



Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

Índice

Dos palabras previas.....	7
Introducción. Noticias del siglo XXI.....	9
Capítulo 1. Igualdades y desigualdades.....	25
Capítulo 2. De la Reforma al peronismo	41
<i>Julián Dércoli</i>	
Capítulo 3. <i>La igualdad y las estrellas</i>	57
Capítulo 4. La paradoja estudiantil.....	71
<i>Diego Giller</i>	
Capítulo 5. Historia de la locura.....	87
Capítulo 6. Reproducción, revolución, derechos.....	103
Capítulo 7. Los profesionales que necesitamos	117
<i>Eduardo Rinesi y Anabella Lucardi</i>	
Capítulo 8. Conocimiento y desarrollo	133
Capítulo 9. Universidad, nación y territorio.....	149
Capítulo 10. Internacionalización e integración.....	165
Epílogo. Tiempos locos.....	181
Bibliografía	197
Sobre las autoras y los autores.....	201

Capítulo 4

La paradoja estudiantil

Diego Giller

El mismo año en que se precipitaron en Francia los sucesos que recordamos en el capítulo anterior, dedicado a pensar algunas cuestiones sobre las relaciones entre igualdad y educación, entre el *supuesto* de la igualdad y el *derecho* a la educación, también se precipitaron, en diferentes latitudes del planeta, otros acontecimientos similares, cuyo protagonista fue en todos los casos el mismo: el movimiento estudiantil. Más allá de las particularidades propias de cada situación nacional, en cada uno de esos eventos los estudiantes intentaron repensar, entre muchísimas otras cuestiones, el problema de la educación en general y el problema de la educación superior en particular. Para continuar indagando sobre estos problemas, nos gustaría rememorar aquí, en este cuarto capítulo, un acontecimiento que pasó a la historia más por su costado trágico que por las razones que lo llevaron a encontrar ese final tremendo, más por su desdichada culminación que por el modo en que, a lo largo de su desarrollo, se intentaron y se pudieron pensar las relaciones entre democracia, libertad y educación.

Por una razón tan macabra como la de su lóbrego final, después de ocurrido el acontecimiento del que vamos a hablar en estas páginas, todas las imaginaciones que se supieron desplegar en los días previos a los de ese desenlace, días de agitación y lucha en los que se

quiso cambiar todo un estado de cosas existente, fueron ocultadas, silenciadas, *denegadas*. Se trata de un acontecimiento que se gestó en las calles de la ciudad de México apenas unos meses después de aquel otro que había tenido epicentro en París: la tristemente célebre Masacre de Tlatelolco. Ese es, en efecto, el nombre con el que lo conocemos, aunque en rigor, y esto es lo que intentaremos recuperar en este capítulo para tratar de ayudarnos a seguir pensando los problemas de la educación superior en América Latina, lo que ocurrió en esos días en México excede, y en mucho, a ese trágico momento del final que tuvo lugar en la Plaza de las Tres Culturas en el lluvioso atardecer de un 2 de octubre de 1968. ¿Por qué al 68 francés lo recordamos por su candidez y sus originalísimos *grafittis* y al 68 mexicano lo asociamos *solo* con la lóbrega y siniestra masacre que le puso fin?

Primera cuestión, entonces, que tendremos que subrayar: no todo fue mayo ni fue todo francés en ese convulso y revolucionario 1968, ni tampoco fue París la ciudad que dio comienzo a esas historias de rebeliones estudiantiles. En efecto, a lo largo de aquel año podemos ver cómo los estudiantes ganan las calles de las grandes capitales europeas, abismándose, tanto o más que los estudiantes franceses, en la aventura de “tomar la palabra”, esto es, de asumir y reclamar ser considerados sujetos capaces de discutir y decidir ya no solo en los intramuros de la vida universitaria, como sucedió en la Reforma cordobesa del 18, sino también en los de la sociedad toda. Justicia poética: la toma de la palabra en las calles y en las aulas, en las plazas y en las universidades comenzó en una primavera. Praga fue el decorado de la primera gran movilización estudiantil. Por cierto, las circunstancias en las que pensamos y escribimos este libro –y sobre las que ya tendremos ocasión de volver en el epílogo– nos tientan a decir que la rebelión estudiantil de ese año se propagó como un virus. De Praga a Berlín, de París a Madrid, de Chicago a Belgrado, los movimientos estudiantiles se fueron reproduciendo en, pero también por, las calles de los países desarrollados.

Pero hay un segundo asunto que merece ser señalado, y que acaso corrija al anterior: en aquel 1968 que aquí estamos recordando no

todo sucedió en los países desarrollados, ni mucho menos en Europa. Estaríamos concediendo demasiado, quizá todavía más de lo que hemos concedido hasta ahora, si seguimos, todavía hoy, defendiendo o narrando la historia del 68 como una historia protagonizada solo por estudiantes europeos. Aunque la ideología eurocéntrica, esto es, la autoimagen de Europa como centro geográfico, cultural, histórico, filosófico y político del mundo siga siendo poderosa, eso no significa que las ideologías no se cansen, que no tengan fisuras, grietas o ciertos resquicios que se abren entre los muros de unas estructuras que se creen construidas de una vez y para siempre para que las cosas puedan ser miradas y pensadas de otro modo. Y es esa vocación por mirar y pensar las cosas de un modo diferente la que nos exhorta a repensar al 68 estudiantil *desde* América Latina. Que no es otra cosa que empezar a pensarlo *en y para* América Latina. ¿Cómo podríamos hacerlo? Quizá un modo eficaz sea volver nuestra mirada sobre el acontecimiento el acontecimiento que conocemos con el nombre, ya lo dijimos, de Masacre de Tlatelolco.

Aunque también dijimos ya que el 68 mexicano no fue solo la Masacre de Tlatelolco. La masacre fue, en todo caso, su trágico final, su culminación desdichada, el apelativo que la historia le volvía a asignar a esa plaza que atesora una larga memoria de amargas resistencias. En efecto, en ese sitio popularmente conocido como Tlatelolco, pero cuyo nombre oficial es Plaza de las Tres Culturas – porque allí convergen la cultura prehispánica, la cultura de la conquista y de la colonia y la cultura del México moderno, un cruce plasmado, respectivamente, en las ruinas tlatelolcas, el convento y la iglesia de Santiago y un gran conjunto habitacional que descansa junto a la Torre de Tlatelolco (hoy devenida en el Memorial del 68)–, en ese sitio, decíamos, pero cuatrocientos cincuenta años antes, el pueblo tlatelolco resultaba derrotado por las tropas conquistadoras de Hernán Cortés. Esa derrota, último episodio de la historia del imperio azteca, fue al mismo tiempo el acto fundacional de la historia colonial de México y el de la violencia política que signa hasta hoy mismo la historia de ese país.

Pero entonces: ¿qué es lo que culminó en ese atardecer del 2 de octubre de 1968 en la plaza de Tlatelolco? (“Culminar” es una manera de decir: las cosas nunca “culminan” en la historia, porque los relatos que nos hacemos de ellas perviven como restos, como fantasmas, como espectros.) Lo que llegó a su fin aquella tarde fueron unas largas jornadas de huelga estudiantil y de toma de universidades, una práctica social intensa en la que los estudiantes mexicanos –ellos también– “tomaron la palabra” para desplegarla en las calles, en las fábricas, en los mercados populares, en los pueblos y en las aulas. Y para hacer uso de ella, sobre todo, en el centro del poder político de México: en el llamado Zócalo, la plaza pública más grande del país y tal vez del continente. Este hecho tiene la mayor importancia. Desde la Revolución mexicana (más exactamente, desde que Francisco Villa y Emiliano Zapata ingresaron al Palacio Nacional el 6 de diciembre de 1914), el Zócalo había quedado reservado como espacio festivo, de celebración popular-institucional (de la Revolución, de la Independencia o del Día de los Muertos), pero nunca como un escenario de reclamo para los sectores opositores al partido de gobierno. Por eso, el hecho de que los estudiantes mexicanos hayan llevado sus reclamos al Zócalo, al que entraron no una, sino tres veces durante los sesenta y ocho días que duró la movilización en ese año sesenta y ocho, tiene el más alto interés, porque pone en relación el problema de la educación con el de la democracia y a este con el de la libertad. Y porque revela el valor político de aquella palabra que los estudiantes se atrevieron a tomar.

¿Y qué era eso por lo que tanto reclamaron, pidieron y lucharon los estudiantes mexicanos? ¿Qué tan importante y radical fue lo que se exigía en esa movilización como para que ella haya terminado del modo sangriento en que terminó? La respuesta a esta pregunta nos conduce a lo que nos gustaría llamar aquí la “paradoja estudiantil mexicana”. En efecto, durante los días que duró la movilización, los estudiantes redactaron un pliego petitorio cuyo contenido no pasaba de seis demandas básicas: (1) libertad de todos los presos políticos; (2) destitución de los principales generales de la policía y el

ejército; (3) extinción del Cuerpo de Granaderos; (4) derogación de los artículos de delito de disolución social del Código Penal Federal; (5) indemnización a las familias de los muertos y heridos por las fuerzas policiales; y (6) deslindamiento de responsabilidades de los actos de represión y vandalismo por parte de las autoridades a través de policía, granaderos y ejército. No hay que hacer demasiado esfuerzo para advertir lo advertible: el pliego petitorio no enuncia, ni tampoco *parece* anunciar, ningún reclamo propiamente estudiantil y/o universitario.

En efecto, no encontraremos allí demandas por la gratuidad de la enseñanza universitaria, ni por la excelencia académica, ni por becas y boleto estudiantil, ni por mejoras edilicias ni por mejores condiciones de cursada de las materias. Tampoco descubriremos allí un programa como el que medio siglo antes había animado a los estudiantes reformistas cordobeses y les había servido de guía para la conquista del cogobierno, del régimen de concursos, de la libertad de cátedra y de la autonomía intelectual respecto de otros poderes de la sociedad y del Estado. Y mucho menos hallaremos la todavía más radical proclama de la educación como derecho humano y universal, que recién sería consagrada cuarenta años después de estos hechos que aquí conmemoramos, en la Declaración Final de la CRES de 2008. No: a diferencia del movimiento de la Reforma del 18 y su *Manifiesto Liminar*, el movimiento popular-estudiantil mexicano nunca elaboró un documento de esas características. Ni siquiera elaboró alguno que tuviera un carácter más o menos programático y de conjunto. Existieron, sí, infinidad de desplegados de prensa en los que distintos sectores de la sociedad se pronunciaron al calor de la coyuntura de la huelga y de la movilización. Pero un documento colectivo que fuese más allá de esos seis puntos jamás fue redactado.

Dicho esto, ya podemos enunciar cuál es y en qué consiste la aludida “paradoja estudiantil” mexicana que da título a este capítulo y alrededor de la cual venimos dando vueltas: el movimiento estudiantil mexicano de 1968 es un movimiento sin reclamos

estudiantiles. El movimiento estudiantil mexicano de 1968 se constituye sin formular, *aparentemente*, ninguna demanda universitaria, ninguna exigencia en el plano educativo. ¿Es esto posible? Y sobre todo: si esto es así, ¿por qué debería interesarnos a nosotros (a nosotros, acá, en este libro) estudiar ese extraño movimiento? ¿No estábamos dedicando acaso toda nuestra atención a un evento que, esperábamos, nos ayudaría a seguir pensando el problema de la educación y que, además, nos convidaría con otros modos posibles de reflexionar sobre la historia, el presente y el futuro de nuestras universidades? Efectivamente. Y he aquí la potencia de ese carácter paradójico del movimiento estudiantil mexicano del 68: es justo porque el pliego petitorio que redactaron y presentaron *no* contenía demandas estudiantiles que sus reclamos pudieran rebasar al mundo universitario y formular una crítica profunda de la sociedad mexicana. Y es justo por eso, porque el movimiento estudiantil tuvo esa capacidad para rebasar con sus reclamos los límites de su propio mundo universitario y dirigirse a la sociedad, que lo que hizo ese movimiento constituyó una crítica a los propios modos en los que la Universidad a la que ese movimiento pertenecía, de la que ese movimiento surgía, se venía pensando a sí misma desde hacía mucho tiempo.

En efecto, el movimiento estudiantil mexicano del 68 es, “de ida”, un movimiento estudiantil sin reclamos estudiantiles (primera inflexión de nuestra “paradoja”), pero en eso precisamente radicaba, “de vuelta”, su forma de discutir y su capacidad para impugnar (segunda inflexión de la misma paradoja) un modo de pensarse la Universidad cerrada sobre sus propios límites (un modo de entenderse la autonomía universitaria como encierro de la Universidad sobre sí misma, como huida del mundo y no como posibilidad de encuentro creativo con sus problemas, un modo –en fin– de heredar el 18 cordobés: volveremos sobre esto) que es exactamente lo que ese movimiento estudiantil estaba, en el fondo, cuestionando. Así, en la *aparente* contradicción que representa la “paradoja estudiantil” que estamos considerando se cifra la radical trascendencia del

68 mexicano a la hora de repensar, a lo largo de toda la historia de América Latina y hasta hoy mismo, los problemas de la educación en general y de la Universidad en particular.

Los reclamos estudiantiles contenidos en el pliego petitorio habían nacido para atravesar, y acaso romper, los rígidos y gélidos muros universitarios. Pero esas demandas no eran vividas como un mero abandono de la especificidad universitaria, *sino como la condición de posibilidad para replantear la Universidad*, para discutir su estatuto tanto como el modo en el que hasta entonces había sido concebida. La salida de la Universidad era necesaria para retornar a ella. Porque solo la crítica radical de esa sociedad mexicana que se había constituido sobre las ruinas de la larga Revolución de la década del diez podía permitir, de una buena vez, ejercer la crítica de la Universidad que esa Revolución había dejado como herencia. La huida de las aulas y de los campus, o mejor, de los muros que se habían levantado sobre esas aulas y esos campus, era condición de posibilidad para trazar el camino de retorno a la Universidad. Pero no a esa Universidad que se tenía antes de partir a las calles y a las plazas y a los mercados y a las fábricas para gritarle a la sociedad aquello que merecía ser gritado, sino a otra universidad, una que fuera pensada sobre otras bases.

¿Y cuál era esa Universidad de la que los estudiantes mexicanos del 68 se exhibían deseosos de atravesar para abandonar, o de abandonar para destruir, o de destruir para edificar? ¿Contra qué tipo de Universidad, entonces, estaban luchando? Pues contra esa Universidad que venía siendo promovida desde los últimos años del porfiriato por el Antiguo Ateneo de la Juventud. Desde allí, intelectuales como José Vasconcelos, Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes habían imaginado a la Universidad de un modo similar al de los estudiantes reformistas cordobeses del 18, esto es, la Universidad como el hogar del espíritu, como un espacio bello e intocado, reservado para el cultivo del saber y del intelecto, como una casa en la que la política no tiene lugar. La irradiación de la Reforma a escala continental había permitido que ese modo

espiritualista de concebir la Universidad quedase finalmente fijado en el lema de la institución de educación superior más importante del país, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): “Por mi raza hablará el espíritu”.

Como era de esperar, una concepción de la Universidad de esas características terminaría redundando en la construcción de una universidad elitista, siempre pensada a distancia de la sociedad y del Estado y ajena a los problemas del afuera. Y redundará, también, en una concepción de la autonomía universitaria entendida apenas como la no injerencia del Estado en los asuntos universitarios. Esa apropiación de la idea de autonomía universitaria tendrá poderosísimos efectos, muchos de los cuales se prolongan y se hacen oír hasta nuestros días. Hasta hoy mismo, en efecto, la defensa del espiritualismo es, en México, la defensa de la autonomía universitaria, de la que la larga tradición universitaria mexicana ha hecho un sinónimo. El argumento podría ser enunciado más o menos así: si para conquistar la autonomía y para que el “afuera” no ingrese a nuestro “adentro”, si para evitar que la política se inmiscuya en nuestras decisiones y en nuestras elecciones tenemos que clausurar nuestro vínculo con el mundo exterior, pues bien, hagámoslo. Si es eso lo que se nos exige, adelante.

Pues bien: precisamente *contra* esa universidad elitista, contra esa universidad que edificaba unos muros bien altos para separar el adentro del afuera, contra esa universidad que pensaba la autonomía como sinónimo de espiritualismo, es que se alzaron los estudiantes mexicanos en 1968. No viene mal recordar que hasta ese año la UNAM era una de las pocas instituciones de educación superior de México en haber conquistado su autonomía. Lo había logrado en 1929, once años después del dieciocho cordobés. A partir de entonces, pero con particular fuerza en la década del cuarenta, el Estado decide beneficiar a la UNAM y colocarla en la cima de la política educativa nacional, relegando así a otras instituciones de educación superior como el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Y es que, a diferencia de la UNAM, que agrupaba estudiantes de clase media, futuros profesionistas y administradores de la función

pública, el IPN congregaba estudiantes de clase media y clase media-baja a los que se apoyaba con becas de estudio, pero también con alimentación y vivienda. Bajo una filosofía abiertamente nacionalista y antiimperialista, bien alejada del arielismo de la UNAM, el IPN había sido creado durante la presidencia de Lázaro Cárdenas (1934-1940) con el objetivo de hacer más inclusivo el acceso a la Universidad. Alguna vez Gilberto Guevara Niebla lo definió como un verdadero proyecto de educación popular destinado a formar a los hijos del pueblo. Sobre esta idea del “pueblo” y su relación con la Universidad volveremos en nuestro próximo capítulo.

En los meses previos a las grandes jornadas de movilización estudiantil, tanto para el IPN como para el resto de las instituciones de educación superior, la puesta en práctica de esa o de cualquier otra idea de autonomía universitaria todavía parecía un sueño lejano. La vertiginosidad de los hechos y la brutalidad de las fuerzas del orden para imponer el orden por la fuerza logran transformar el panorama. El ingreso de los granaderos en las vocacionales del IPN, a finales de julio, provoca un enérgico rechazo de la comunidad universitaria, y hasta el rector de la UNAM, Javier Barros Sierra, decide convocar a una asamblea en la explanada de la Torre de Rectoría para luego ponerse al frente de la primera gran movilización estudiantil. Esto no impedirá que en agosto y septiembre la autonomía vuelva ser violada en varias ocasiones: la ocupación de la UNAM por el ejército, a finales de septiembre y por un lapso de diez días, fue la más dramática. Lo que hasta entonces había sido una batalla solitaria de cada institución de educación superior, se convierte en bandera de todos los estudiantes, de muchos maestros y de algunos rectores. Ese es el decorado que permite que todos los sectores en lucha reclamen, por primera vez de manera conjunta, la autonomía universitaria para todas las instituciones de educación superior. Esto inicia un lento proceso de expansión del sistema educativo, tendiente, aunque más no sea de un modo gradual y extremadamente lento, a combatir el elitismo histórico, que en México, además, se conjuga con fuertes dosis de racismo.

¿Cuál era, entonces, la autonomía por la que luchaban los estudiantes, pero también los maestros y los rectores en ese 1968 que aquí estamos rememorando? No era, ciertamente, la autonomía espiritualista heredada de la Reforma, sino otra cosa. Lo que expresaba el grito de “viva la autonomía”, vociferado con fuerza en cada movilización, era que los estudiantes mexicanos estaban entendiendo demasiado bien que la autonomía no podía ser reducida solamente a una concepción de una universidad extraterritorial y espiritual en tanto que garantía de la producción del pensamiento, o a la no-injerencia del Estado en los asuntos internos de la Universidad, o a un mero concepto administrativo, o a la libertad de enseñar, investigar y difundir la cultura. La autonomía tiene que ser todo eso, pero también mucho más. Y ese plus, eso que excede a esas otras ideas de autonomía, es la posibilidad de percibirla como la capacidad de animar la facultad creadora de formas críticas de la sociedad, como una fuerza capaz de quebrar el divorcio entre el adentro y el afuera, entre el aula y la calle, entre la Universidad y los trabajadores, entre el conocimiento y la política. La autonomía, como la piensan los estudiantes mexicanos de 1968, no es refugio frente a los problemas del afuera, sino condición de posibilidad para intervenir en los grandes problemas nacionales. Como alguna vez señaló Diego Tatián, la autonomía es lo que le devuelve la Universidad al mundo y el mundo a la Universidad. He allí, nuevamente, la paradoja estudiantil: eso que no *parece* demanda estudiantil es lo que termina siendo la más profunda de esas demandas: pensar a la Universidad *en* el mundo y no fuera *del* mundo, pensar a la Universidad en la misma trama de los grandes problemas nacionales y no fuera de ellos.

Acaso el gran tema político del México que emerge de la Revolución, el gran problema irresuelto que logra atravesar a toda la nación mexicana, sea el de la democracia. Cuando surge el movimiento estudiantil del 68, hacía mucho tiempo ya que la realidad del país estaba signada por la violencia y el autoritarismo de un Estado que venía siendo gobernado desde 1929 por el mismo

partido político, el Partido Revolucionario Institucional (PRI), por la falta de un verdadero sistema electoral que permitiese participar a todos los partidos de oposición en las distintas elecciones – de hecho, el Partido Comunista estaba proscrito desde la década del 40–, por la represión de la protesta social, por la persecución política y por la manipulación de los medios de comunicación y el tutelaje de los sindicatos por parte del PRI. En suma, México estaba envuelto en un clima social caracterizado por la falta de libertad y la permanente violación de las garantías individuales y de la propia Constitución. En ese decorado, pero también *contra* ese decorado, se levanta el movimiento popular-estudiantil, definiéndose como el gran protagonista de la lucha por la libertad democrática. Para ellos, la toma de las calles y de la plaza pública significaba ingresar por primera vez en la órbita de una realidad y de una historia de la que hasta entonces se habían sentido extranjeros. Por primera vez se internaban en el México profundo para transformarlo.

Democracia y libertad, entonces. Dos grandes palabras que se juntaban en una sola cada vez que el movimiento estudiantil ganaba el espacio público. Democracia y libertad, como grito de guerra. Pero el significado que los estudiantes mexicanos les dieron a esas palabras no era el mismo que el que les habían otorgado los estudiantes cordobeses: en las calles de la ciudad de México ni la libertad aludía a la libertad de cátedra ni la democracia refería a la democratización de la vida interna universitaria. Porque para los mexicanos el escenario de disputa no era la propia Universidad, o no era *solo* la propia Universidad, sino la sociedad en su conjunto. Más bien, se trataba de una lucha por la libertad en general y por la puesta en práctica de una democracia en serio, de una democracia que pudiese ser algo más que eso tan limitado que estaba siendo: de una democracia que defendiera la Constitución, la Ley, las garantías individuales, la libertad de partido y de asociación. Por eso, antes que una lucha *contra* el Estado era una lucha contra el modo en el que el PRI se había apropiado de ese Estado. Lo que los

estudiantes exigían no era otra cosa que la libertad, el derecho a participar, a protestar, a movilizarse, a dialogar. Y a ser tomados como uno más de los grandes actores de la vida nacional.

Retornemos sobre el pliego petitorio, a la postre, el gran documento del 68 mexicano. Una mirada rápida sobre sus seis puntos podría hacernos ver, de manera razonable, que allí no hay más que demandas meramente coyunturales. Y podría decirnos, también, que la palabra democracia, de la que se dice que los estudiantes volvieron a poner en valor, está ausente, brilla por su ausencia. Y que la palabra libertad apenas aparece una vez, y simplemente para reclamar por la liberación de los presos políticos. Esa mirada insistiría en convencernos que no hay demasiado allí para atender o indagar o profundizar. Pero si miramos bien al pliego petitorio, si hacemos un esfuerzo por ir más allá de eso que esos seis puntos parecen decir, acaso podremos leerlo como un conjunto de demandas muy concretas que no hacen sino exponer las características de una sociedad muy poco democrática. Digámoslo al revés de cómo se dijo en otra parte de este libro, pensando en otros países y en otros momentos de nuestra historia regional: la mexicana era una democracia cada vez menos democrática, y cada vez menos democrática quiere decir con cada vez menos libertades y con cada vez menos derechos.

Nos gustaría entonces detenernos unos instantes sobre una de las palabras que aparece en el pliego petitorio y sobre la que venimos dando vueltas hace un rato, aunque lo hayamos hecho de un modo por demás subrepticio. Puesta como está puesta en ese pliego de demandas, para una mirada poco atenta esta palabra no merecería ni la menor de las atenciones. Porque además, y tal como decíamos unas líneas más arriba, esa palabra aparece apenas una vez. Y su aparición parece estar puesta solo en función de un reclamo coyuntural: la liberación de los presos políticos. ¿Pero si esa palabra, en ese documento y en ese contexto, nos está diciendo mucho más de lo que parece querer decirnos? En efecto, postularemos que entre todas las palabras que allí fueron escritas, y que, en definitiva,

tampoco son tantas, ella sobresale, se impone, e incluso más: las organiza. El pliego petitorio, y acaso toda la lucha del movimiento del 68, está estructurado en torno a esta palabra. Nos referimos, por supuesto, a la palabra “libertad”.

Para pensar qué implica esta palabra en el 68 mexicano, quizá sea útil retornar sobre un asunto que mencionamos en la Introducción a este libro. Allí se dijo que la noción de libertad puede ser pensada al menos de tres maneras distintas. La primera de ellas es la idea de libertad propuesta por la tradición liberal más clásica: la libertad negativa, la “libertad de”, esto es, la libertad *de* los ciudadanos frente a los poderes externos que siempre amenazan con asfixiarla. La segunda es la idea democrática de libertad, la libertad positiva, la “libertad para”, es decir, la libertad de los ciudadanos *para* intervenir en los asuntos públicos y en los problemas que le conciernen. Y la tercera, finalmente, es la libertad republicana, la libertad no como atributo individual sino como cosa pública, porque en el fondo solo puede haber libertad como cosa individual cuando hay libertad como cosa pública, como *res pública*. Se dijo, además, que a diferencia de las libertades liberal y democrática, la libertad republicana no es una libertad que haya que pensar *contra* el Estado, sino, por el contrario, una libertad que solo puede realizarse y garantizarse *desde* el Estado. Y que estas tres formas de pensar la libertad no son necesariamente excluyentes, que pueden ser combinables y que muchas veces hasta resulta saludable que así sea. Pues bien: es eso lo que ocurrió con la palabra “libertad” en la imaginación estudiantil del 68. Esas tres formas de pensar la libertad aparecieron alojadas en esa desatendida palabra de ese pequeño texto.

¿Bajo qué forma? ¿De qué modo? La primera de todas es acaso la más evidente: tal como aparece escrita, “libertad para todos los presos políticos”, la palabra libertad no pasa de ser una herencia de la idea liberal de libertad. Se trataría de un reclamo que solo busca desnudar la ausencia de libertades individuales. Como es notorio, no hay en esa demanda una labrada disquisición filosófica sobre la libertad, sino un reclamo bien concreto. Pero si afinamos la mirada

y subrayamos la palabra “todos”, podremos ver, ahora sí, que eso que nos están queriendo decir los estudiantes mexicanos es que si la sociedad, *toda*, no es libre, nadie puede serlo. Y menos que menos la Universidad. Porque si la prisión política es una amenaza permanente tanto como una posibilidad cierta, tampoco puede existir ninguna universidad que pueda aspirar a la libertad de pensamiento. Pero además, y justo porque no hay aquí un reclamo *contra* el Estado, sino un reclamo para que el Estado garantice lo que tiene que garantizar, que es la libertad del pueblo, es que podemos pensar a este reclamo como un reclamo de tradición republicana. No hace falta ir muy lejos para advertirlo: tan solo volver a leer los otros cinco puntos del pliego y observar el enorme respeto que demuestra tener el movimiento estudiantil por la Constitución y por la institución estatal.

En cambio, la tercera idea de libertad, la libertad democrática, aparece enredada más en la práctica misma del movimiento que en el pliego petitorio. Desde las acciones de las brigadas estudiantiles hasta los “mítines relámpago”, pasando por la experiencia de Topilejo y las diferentes tomas del Zócalo, los estudiantes no vacilaron en ensayar diferentes variantes de democracia participativa, de toma de la palabra pública y de la palabra política. Cuando sacaron la palabra de la Universidad para llevarla a la plaza pública, a las calles, a los mercados y a las fábricas, los estudiantes vivieron una de las más bellas formas de democracia participativa: la de intervenir en los asuntos públicos del pueblo. Y lo hicieron de una manera tan intensa que hasta llegaron a proponer que la única salida para resolver el conflicto que mantenía en vilo al país a pocos días de que comenzaran los Juegos Olímpicos que lo tenían como sede era un diálogo público con el presidente. Ni un diálogo a puertas cerradas ni un diálogo con algún ministro o con el secretario de gobernación, sino un diálogo con el mismísimo presidente. Esa exigencia no debe leerse solo como el producto de una labrada desconfianza en el manejo institucional del PRI, sino también como el proyecto de ejercer la “libertad para” por parte de unos estudiantes

que por primera vez en su historia asumían la necesidad de intervenir como sujeto colectivo en los debates sobre los grandes problemas nacionales.

Una breve digresión antes de finalizar: no deja de resultar paradójico que el reclamo democrático haya surgido en México y que haya surgido, además, diez o quince años antes de lo que lo hiciera en el resto de los países de la región. Es paradójico, precisamente, porque durante todo el convulsionado siglo XX México no había vivido, como sí lo habían vivido o lo habrían de vivir muchos de los otros países latinoamericanos, ningún golpe de Estado ni ninguna interrupción institucional de la democracia. Lo cual, como ya fue dicho, no significa que no haya habido falta de libertad, ausencia de democracia sindical, monopolización de la prensa por el partido de gobierno o subordinación de las organizaciones obreras y campesinas a las estructuras corporativas del Estado. Pero además, no deja de resultar llamativo que en un contexto en el que las izquierdas latinoamericanas se mostraban profundamente desconfiadas de la democracia por considerarla una máscara de la dominación burguesa y en el que, por lo mismo, muchas de esas izquierdas escogían la estrategia de la lucha armada como modo de acceso al poder, en México el reclamo democrático haya resultado tan explosivo. Lo que no deja de asombrar, entonces, es que aquello que en ningún otro lado podía ser considerado siquiera “una reforma medianamente radical”, allí se haya transformado en una verdadera rebelión que amenazó, y muy seriamente, con poner todo patas para arriba.

El 68 mexicano es la historia de unos estudiantes luchando por construir una universidad partícipe de la sociedad y de sus problemas. Una universidad que saliera a la calle y se anudara con otros lenguajes y con otras experiencias y que no fuera, como decía José Revueltas, un mero apéndice académico de la sociedad ni mucho menos una universidad del silencio. Imaginaron una universidad capaz de pensar al conocimiento de manera crítica y de enseñar que conocer es impugnar, contradecir, refutar y poner la realidad en crisis, y no solamente acumular saberes. Una universidad capaz de asumir

que conocer es transformar. En uno de esos largos días del sesenta y ocho mexicano, Revueltas sintetizó la fórmula de lucha: la *democracia cognoscitiva*. Esto es, la democracia entendida como un permanente ejercicio colectivo de confrontación de ideas. La democracia como una forma de libertad y la libertad como una forma de educación. Acaso eso, y no la imagen de una masacre, es lo más importante que nos deja como herencia el movimiento popular-estudiantil mexicano de 1968.