

La “juvenilización” de los estudiantes universitarios y los vuelcos del carácter público de la universidad

María Herlinda Suárez Zozaya

En vez de preguntar a unos sujetos ideales qué cedieron de sí mismos o de sus poderes para dejarse someter, es preciso investigar la manera en que las relaciones de sometimiento pueden fabricar sujetos.

MICHEL FOUCAULT

Introducción

Evidentemente, todo trabajo que pretende abordar algo relacionado con la palabra “público” debe aclarar el significado o los significados que le atribuye a tal noción, ya que este término es polisémico, multiacentuado ideológicamente (Voloshinov, 1973) y acepta significados opuestos así como matices positivos, y negativos. En ese aspecto el presente texto es laxo. No hace definiciones explícitas y moviliza concepciones de lo público diferentes, pero no antagónicas. En particular, aquí interesa reflexionar sobre el carácter público de la universidad tratando de esclarecer que cuando esta institución lleva tal denominación lo público va más allá de su relación con lo estatal, pero que es precisamente por su relación con el Estado que lo público de la universidad se encuentra profundamente marcado por la tensión que causa el continuo deslinde que la institución debe hacer respecto a los designios que le pretenden imponer los poderes hegemónicos.¹

Partiendo del reconocimiento de esta tensión, el presente texto sigue los lineamientos teóricos de Habermas, quien describe el proceso por el cual el público (constituido por individuos que hacen uso de su razón) ocupa la esfera o espacio público controlado por la autoridad y lo transforma en espacio

¹Gurza Lavalle (1998: 27) visualiza estas tensiones en tres vertientes: 1) lo público vs. lo privado íntimo. En este caso la tensión se expresa en el constante embate que el Estado libra contra la autonomía universitaria; 2) lo público-vs. lo privado-capital se relaciona con la tensión entre los intereses particulares (empresariales) y los comunes (sociales), y 3) la tensión de lo público vs. lo individual-privado da cabida al privilegio de la competencia entre individuos por encima de su convivencia solidaria en una unidad societal.

donde la crítica se ejerce contra el poder del Estado. La cuestión radical que propone el texto es que para que este público emerja y se rebelde es necesaria la actuación de un sujeto que aparezca ante sí mismo y ante otros como tal, es decir, como sujeto, en el sentido de agencia. El sujeto es, entonces, en su constitución misma, un sujeto político y no un sujeto de la política.²

Desde la perspectiva del texto, cuando la universidad apareció en el escenario histórico adquirió el carácter público, aunque no se le haya denominado así, debido al comportamiento político del sujeto que en la Edad Media fuera llamado *scholasticus*. La traducción castellana de esta palabra es estudiante. Ciertamente, entre los sentidos y representaciones que en la Edad Media se daba a la identidad del *scholasticus* y los que actualmente identifican a los estudiantes existe una distancia enorme.³ Aun conociendo que la proyección de categorías del pasado al presente implica riesgos, la tesis que se sostiene en este texto es que el vuelco de lo público-político hacia lo público-social, que se gestara en los albores de la modernidad, encuentra causa –y a la vez es explicación– en la transformación que se operó en la identidad de los estudiantes universitarios que pasaron de ser sujetos políticos a estar sujetados política y socialmente. Esta transformación vulneró enormemente el carácter público de la universidad pública, tanto que casi lo redujo a la filiación al Estado. Obviamente, esto no implica aseverar que no existan otros factores que expliquen esta reducción, pero sí revelar que en las raíces de tal filiación se encuentra la opacidad del sujeto estudiantil como sujeto político.

Entre los estudiantes universitarios que fundaron la primera universidad en Bolonia existía una condición de pertenencia gremial que fue la que les brindó el *status de autoridad* necesario para hacer lo que hicieron. Recordemos que en la Edad Media la condición de ciudadano había sido

²Los conceptos de subjetividad y de sujeto son relativamente antiguos en la filosofía. Su concepción primaria se vinculó a una reflexividad del hombre sobre sí mismo. La consolidación del concepto es producto de la modernidad que lo inscribió en la lógica de la racionalidad, del disciplinamiento social y del control de sí mismo. La interpretación moderna ha sido profundamente cuestionada y replanteada por pensadores de la talla de Nietzsche, Freud, Lacan y Foucault, entre otros. La cuestión del sujeto es un asunto para nada resuelto, incluso para quienes han postulado su muerte. Precisamente, este texto reivindica la exigencia histórica actual de aparición de un sujeto que interpele el derecho que tiene la universidad pública de definir, significar y actuar su carácter público como voluntad y responsabilidad de actuar a favor del interés y la vida en común. En este sentido este texto abre la concepción de lo público al agenciamiento del sujeto y a la aparición de nuevas subjetividades.

³En la obra de Emerith Coreth (1994: 23-57) se explican los sentidos de la palabra *scholasticus* y su evolución en la historia.

absorbida por las normas y valores de la ascética cristiana que predica la renuncia a uno mismo, la supresión de los deseos y la obediencia a las figuras públicas que se exhibían como representantes o personificaciones de un poder superior. Aun en este estado de cosas, los estudiantes de entonces "desobedecieron" y actuaron políticamente haciendo valer la autoridad que les daba su quehacer gremial. Lograron que papas, monarcas y señores feudales comprendieran que la concurrencia (en el sentido que le da Habermas) estudiantil constituía una fuente de opinión pública relacionada con las tareas de la crítica y del control frente a la dominación organizada del Estado. No en balde la fundación de la Universidad de Bolonia coincidió con la renovación del interés por el derecho romano. A los poderes constituidos de entonces no les quedó otra opción que admitir que en la universidad se llevaban a cabo discusiones públicas y críticas, aseguradas institucionalmente, que tenían que ver con el ejercicio de la dominación política. Ante esta realidad reconocieron, formalmente, el carácter público de la universidad. Así, la universidad fue fundada como una organización y un espacio en donde se discuten y dirimen asuntos vinculados con el interés general, y particularmente con la praxis estatal.

Con su comportamiento, los estudiantes medievales aparecieron ante sí mismos y ante los demás como sujetos políticos. No eran, no se consideraban ni tampoco actuaban como jóvenes. Entre ellos no había una identidad etaria, ni territorial o institucional sino, como ya lo mencionamos, su construcción como grupo fue bajo la identidad gremial; es decir, tenían, reconocían y defendían su quehacer y sus intereses propios. La mayoría de los estudiantes de las primeras universidades eran seglares, a menudo individuos que desempeñaban funciones de administradores de los reyes y príncipes, y estaban deseosos de aprender más sobre derecho para aplicar sus conocimientos en sus propias responsabilidades. Su sed por el conocimiento tenía que ver con su inquietud por descubrir y desarrollar ideas nuevas; lejos estaban los estudiantes de entonces de dedicarse a su quehacer movidos solamente por el interés de perfeccionamiento interior, también lo hacían por cuanto significaba una extensión de su poder sobre las cosas exteriores.

Pues bien, es cierto que los poderes públicos reconocieron y formalizaron el estatus público de la universidad, pero también lo es que temieron al poder de los estudiantes universitarios. Tan fue así que Gregorivius cuenta en su libro "Atenas y Roma en la Edad Media" que, en el siglo XIII, con todo y ser Roma la capital del Estado pontificio no contaba con una universidad porque los papas se resistían a fundarla, pues consideraban que tanto la ele-

vación de la cultura en general como la agitación a la que podía conducir la afluencia de numerosos estudiantes a la ciudad representaban un peligro.

Así que, desde que se fundó la universidad, el Estado se convirtió, por así decirlo, en adversario del actuar político de los estudiantes universitarios y del carácter público de la universidad. A lo largo de la historia, utilizando distintos métodos y estrategias, ha querido sujetar a los estudiantes universitarios, significar su actuar político como desobediencia y operar lo público de la universidad en relación con la dependencia de esta institución respecto al Estado, propiciando que su actuación política se pliegue a sus mandatos. Y ya hace rato que logró parte de sus objetivos pues, como lo ha mencionado Nora Rabotnikof, el concepto de lo público vinculado con la noción de lo estatal es una de las connotaciones actuales más recurridas. Y, aunque ciertamente todavía la universidad pública y sus estudiantes no se subordinan completamente a su mandato, no cabe duda de que siga tratando. De hecho, en la actualidad el Estado ha potenciado su empeño.

En un párrafo anterior, hicimos alusión al hecho de que los estudiantes universitarios del medievo no eran jóvenes. Esto es importante repetirlo aquí porque lo que sostiene este texto es que una de las vías que vulneraron lo público de la universidad, en su sentido político, fue la *juvenilización* de los estudiantes, pues esto los "socializó" y apartó su quehacer de la esfera pública; tanto de la propiamente política como de la del trabajo.⁴ Cuando en el escenario histórico surgió la primera universidad la juventud no existía. Su invención data de tiempos modernos cuando lo público dio un vuelco hacia lo social. Fue a partir de entonces cuando los estudiantes y su quehacer quedaron circunscritos al espacio que la modernidad asignó para que transcurriera el tiempo juvenil: la escuela. En particular, en Hispanoamérica fue desde el espacio escolar que los estudiantes universitarios fueron "juvenilizados", imponiéndoles una sociabilidad europeo-occidental.

Con el vuelco de lo público hacia lo social, *el scholasticus* devino en *discipulus*; es decir, en alumno. Así que los estudiantes universitarios, de haber sido sujetos autónomos, quedaron situados en una posición de heteronomía y subordinación frente a los adultos; léase frente a quienes detentan legítimamente el poder en la sociedad. Así llegaron los tiempos contemporáneos en donde los estudiantes universitarios son vistos como parte de la juventud. Bajo la identidad de jóvenes, cuando no como problema (rebeldes, violentos

u opositores, por principio), a los estudiantes universitarios se les piensa y construye como grupo de individuos que deben mantenerse fuera de la esfera pública para dedicarse a estudiar. Recientemente se les califica, además, de adversos, indiferentes y apáticos respecto a la política. Particularmente a los estudiantes de universidades públicas se los representa como personas escasamente preparadas y con un capital cultural insuficiente. ¡Qué cosa tan conveniente para debilitar su función crítica e imponer un significado degradante al carácter público de la universidad!

Pues bien, la "juvenilización" de los estudiantes universitarios ha tenido enormes consecuencias respecto al significado que hoy tiene lo público de las universidades públicas. Para comprender la declinación del poder y de la actuación pública de la universidad vinculada al proceso de "juvenilización" del sujeto por el cual la institución adquiriera su carácter público resulta necesario recurrir a la historia. Por ello, el presente texto sitúa su primer acápite en la Edad Media; lo dedica a la emergencia del estudiante universitario como sujeto político y al proceso de conformación y transformación del carácter público de la universidad. Aquí de lo que se trata es de entregar un cuerpo de conocimientos e información que posibilite comprender y dar significado a la génesis del carácter público de la universidad.

Entre otras cosas, este texto busca aportar elementos para entender la situación actual de la universidad pública en México y constatar la herencia europea que tiene lo público en el país para calificar a la universidad pública, así como ponderar las diferencias culturales e históricas que se dan en Latinoamérica respecto a Europa. Relativo a esto último la información y análisis son someros, pero lo relevante es advertir que en la región el estudiante universitario emergió en el escenario histórico plenamente sujeto a las entidades de poder religioso, moral y político de la Edad Media y que no fue sino hasta el siglo xx cuando esta identidad dio lugar a una nueva subjetividad como agencia de cambio. En este sentido, podríamos decir que el tercer punto del primer apartado muestra cómo, en la región, tanto el Estado como la sociedad, y la universidad misma, inhibieron, por años, el desarrollo de la capacidad y el derecho de los estudiantes universitarios de actuar en la esfera pública.

El segundo apartado ya no trata de estudiantes universitarios, sino de jóvenes universitarios. Aborda el tema de la aparición de la juventud en el escenario histórico, recordando que es una producción de las sociedades modernas. Se enfatiza el hecho de que, en el marco de la naciente *sociedad del trabajo*, al pasar a ser los jóvenes profesionales una *necesidad social*, la

⁴H. Arendt narra cómo el vuelco de lo público-político hacia lo público-social ubicó al trabajo en la esfera pública. En la premodernidad el trabajo se situaba en el mundo de lo privado (Arendt, 1995: 78).

sociedad desplegó acciones para mantener a los estudiantes universitarios en un estado de *preparación* y, por lo tanto, de *moratoria* respecto a su participación en la esfera de lo público. Así que la universidad, independientemente de que se le califique de pública o privada, se convirtió en espacio de dilación de la emancipación y la autonomía de los individuos y, por lo tanto, de la adquisición de derechos y responsabilidades públicas de los estudiantes. Lo fundamental por destacar en este apartado es la protesta y resistencia que, a este respecto, mostraron los jóvenes estudiantes de las universidades públicas y las consecuencias que han tenido sus acciones para definir y conformar lo público de la universidad. Desde esta perspectiva, lo público de la universidad ha adquirido un significado vinculado a un espacio simbólico y social de acción y lucha de los y las jóvenes en contra de las prácticas autoritarias del Estado y de los grupos hegemónicos de la sociedad; asimismo, en contra del autoritarismo de las burocracias universitarias, las que, tantas veces, han conjugado su quehacer con los intereses del Estado, dejando de lado los de los jóvenes estudiantes.

En el corolario del segundo apartado se sitúa a los jóvenes universitarios frente a las actuales propuestas del Estado y de los grupos hegemónicos tendientes a desinstitucionalizar todas las relaciones sociales para mercantilizarlas, incluso la que se establecen en las universidades. Entonces se torna evidente por qué ahora se está tratando de deconstruir la juventud como producto social de las instituciones educativas, a fin de que los jóvenes universitarios, junto con todos los jóvenes, ahora sí participen en la esfera pública. Recluirlos en el mundo de la escuela ya no importa más, pues la esfera de lo público está siendo reducida al mercado.

En un tercer apartado se aborda una serie de inquietudes por cuanto a la responsabilidad que hoy tienen las universidades públicas de rebelarse contra el tipo de individualización –bajo los principios de separación, distinción y competitividad–, que convierte a los y las jóvenes en clientes de las universidades y que de ningún modo promueve su emancipación y autonomía. La inquietud viene del hecho de que la mancuerna que, por años, atara lo público de las universidades públicas a los intereses del Estado, en varias ocasiones las ha llevado a ser actrices principales en los procesos de sujeción de los y las jóvenes. Obviamente hoy, que la operación y el significado de lo público de la universidad está en disputa, la universidad pública no puede dar la batalla sin un sujeto político que construya el campo de conflicto y de acción necesario para que lo público de su denominación no se vea reducido a la sujeción del Estado ni se pliegue a los intereses del mer-

cado. En esta parte final, este texto busca incitar a preguntar si las nuevas subjetividades desde donde hoy se están construyendo los y las jóvenes –y no sólo los estudiantes–, implicarán su aparición como sujetos políticos cuyas demandas y acciones permitan la reemergencia de lo público de la universidad pública en relación con el resguardo del interés común, la defensa y reivindicación de derechos sociales y la construcción de identidades basadas en la voluntad de seguir viviendo juntos.

El devenir histórico de lo público de la universidad

La herencia medieval

En sus orígenes a la universidad no se le calificó como pública ni tampoco como privada. En esos tiempos, de historia medieval tardía, los espacios público y privado estaban todavía confundidos dentro de los ámbitos del feudo y del doméstico, y subsumidos en un poder con un fundamento claramente religioso. El cristianismo abarcaba la totalidad del hombre occidental, de su vida y de sus actividades, sin dividirlos en compartimentos distintos. La Iglesia y el Sacro Imperio ejercían un poder totalitario. El pacto establecido entre los poderes políticos y los de los pontífices había hecho asumir a los habitantes del medievo una generalizada visión teocéntrica del mundo y de la vida, en la que nada escapaba a la providencia divina.⁵

Entonces, la vida “en común” transcurría circunscrita a una estructuración social estamental (nobleza, clero, campesinado y ya había indicios de que empezaba a aparecer la burguesía), centrada casi en exclusiva en cuestiones religiosas. Los seres humanos no eran concebidos como individuos ni como ciudadanos, sino como “fieles”, “cristianos” y “súbditos”, miembros todos de un mismo cuerpo comunitario en el que el vínculo relacional entre los individuos se establecía a través de la fe y el sometimiento. Cualquier faceta de su conducta –ya fuera en su vida privada en el sentido de íntima, o en su vida pública significada como socialmente manifiesta–, era percibida y juzgada desde la ley de Dios, entendida ésta como ordenamiento jurídico de los mandatos de la Iglesia. El papa y el

⁵Hay que tener cuidado con el uso de la expresión privado o privacidad en la Edad Media, porque lo privado moderno no es equivalente a la privacía medieval. La privacidad moderna es individualismo y, en cambio, en el medievo se refiere al mundo de la privacidad en el que el Estado no interviene en asuntos que son de la competencia de los feudos y de la familia.

emperador, en tanto representantes de Cristo, tenían el máximo poder y el primero de ellos se manifestaba como supervisor (*speculator*) de todas las cosas que concernían al bienestar de la comunidad cristiana. La idea de *utilitas pública*, esto es la atención hacia el bienestar público, heredada del mundo romano, constituía un concepto siempre presente en la doctrina papal, tanto así que el papa Inocencio III elevó esta idea a la categoría de principio político. Los intereses privados debían someterse a las exigencias del interés público, lo que en la práctica significaba que no debería haber interés alguno que no se subordinara a lo que mandaban los representantes de la fe cristiana (Benbenaste, 2004: 19).

Fue en este contexto que surgió la primera universidad. Fue fundada como una institución educativa a la que se le dio el carácter de *studium generale*, es decir, de "escuela para todos" (Tünnerman, 2000: 14). Este "todos" se encontraba referido a la pretensión de que la institución tuviera carácter abierto, debido a que en su seno aceptaba a maestros y a estudiantes de todo el mundo cristiano, que pretendía ser universal. De hecho, la naciente universidad no estableció requerimientos de acceso en términos de procedencias territoriales, sociales, intelectuales ni lingüísticas. Incluso los requerimientos formales para la matriculación eran relativamente pocos y no se fijaba una fecha precisa para que cada uno diera inicio a sus estudios. Es más, no existían exigencias en cuanto a la edad para el ingreso. El único criterio de admisión era haber sido bautizado como cristiano, pero este requerimiento era cumplido prácticamente de manera natural en todo el Sacro Imperio (De Ridder-Symoens, 1994: 171). Pues bien, esta característica de apertura coloca a la naciente universidad emparentada, ya de entrada, con la caracterización de lo público en cuanto al atributo de accesibilidad general.

Los *studium generale* eran lugares que habían sido fundados por la Iglesia con el fin de abrir la posibilidad de estudio más allá de sus miembros jerárquicos, dando por resultado las órdenes de los dominicos, por ejemplo, con influencia aristotélica o de los franciscanos seguidores de Platón. A estos recintos llegaban los *scholarum* (a los que de aquí en adelante llamaremos estudiantes), quienes eran personas que querían y reclamaban conocimiento y recorrían grandes distancias para buscar maestros que les permitieran saciar sus ansias de conocimiento. En ese entonces, la búsqueda de conocimiento no se orientaba por la fama de lugares o instituciones, sino por el prestigio de los maestros a quienes, sin subvención alguna, los estudiantes eran capaces de seguir a donde quiera que fueran.

Una característica propia de los maestros y los estudiantes de entonces era su formación escolástica y su interés por el conocimiento racional. Vale decir que estamos hablando de tiempos comprendidos en la etapa histórica que se identifica como Baja Edad Media, que es cuando la noción de ciudadano reaparece en el escenario como referente al hombre de bien⁶ (Ullman, 1983: 23). Los ciudadanos resurgieron como personas que no se entregaron completamente al cuerpo comunitario del Estado, sino que se constituyeron en sujetos políticos. Este suceso es exigencia de la emergencia de la figura del estudiante universitario en el escenario histórico y fue el requerimiento histórico para que la universidad surgiera como entidad ubicada en la esfera pública.⁷

Lo público de la universidad y la acción política de los estudiantes

Así que no fue la Iglesia ni tampoco la monarquía las que fundaron la primera universidad, sino estudiantes que actuaron como sujetos políticos.⁸ En la Universidad de Bolonia, los maestros simplemente fueron contratados por la comunidad estudiantil. Sin embargo, pronto los maestros se organizaron y crearon el "colegio de doctores", que se responsabilizó de conferir grados. Entre otros, el objetivo de los estudiantes y maestros en esta universidad fue interpelar los conceptos de la ley cristiana y permitir a los estudiosos tener independencia frente al poder hierocrático. Y, aunque, según parece, con sus investigaciones racionales los universitarios de entonces buscaban ser consistentes con los hechos conocidos y con la fe cristiana (Chafuen, 1967: 17), sí trataban de contrastar y demostrar "científicamente" las afirmaciones y las leyes contenidas en la estructura de la jurisprudencia vigente. De alguna manera, querían superar la fuerte tutela irracional que la Iglesia ejercía sobre todos los asuntos, incluyendo sus estudios. Así que, en este contexto político-ecclesial, los primeros universitarios disputaron a

⁶Cabe mencionar que en esta época también empieza a dibujarse lo que después se llamaría "sociedad" y es entonces cuando reaparece la noción de Estado como forma de juricidad regente de la vida pública.

⁷ Resulta interesante recalcar que fue a partir de la reivindicación del cuerpo individual, como posesión privada, que los que fueran súbditos y cristianos pueden tomar la identidad de individuos y ciudadanos (Santos, Sans, 2005: 157).

⁸ Hay que evitar la idea fantástica de que todos los *sholasticus*, o estudiantes universitarios, como los llamamos en este texto, hayan devenido sujeto político. Los estudiantes universitarios, como sujetos sociales o sujetos históricos, son otra cosa. Aquí se trata, como dijera Gramsci, de la dirección que convierte al sujeto [en este caso los estudiantes] en organización.

la Iglesia la hegemonía del dictado de los intereses públicos y, para hacerlo, de acuerdo con lo que marcaba la época, se agremiaron. Ya en su calidad corporativa crearon la Universidad de Bolonia.

La búsqueda de una verdad fuera de los designios del pontificado y de las monarquías requirió del surgimiento de una corporación autónoma desde donde los estudiantes pudieran tornar inteligibles las formas, modos e instrumentos de dominación ejercidos por el poder eclesial, sobre la dinámica de la sociedad. Este modo de pensar y conocer, basado en la reflexión filosófica y la búsqueda de la verdad "científica", fue apoyado por el emperador Federico I, quien mostró claramente su interés a integrar el derecho romano al sistema legal del Sacro Imperio. Alentó a los estudiosos de Bolonia a que continuaran con sus esfuerzos y los reconoció como gremio, promulgando la carta *Authentica Habita*, dirigida a esa Congregación de Estudiantes. Junto con tal acción, advirtió explícitamente el valor prominente del conocimiento científico y la importancia de proteger a los estudiantes para que pudieran transitar libremente por el imperio y vivir de manera segura, incluso fuera de su propio lugar de origen, para realizar su trabajo (De Ridder-Symoens, 1994: 78).

Desde su surgimiento, la Universidad de Bolonia adquirió un enorme poder debido, entre otras cosas, a que en ese entonces la ciencia jurídica estaba considerada como el primero de los requisitos que debían cumplir los regentes, tanto al frente de la Santa Sede como en cualquier municipio del mundo cristiano (Gregorovious, 2001: 91). Resultó inevitable, entonces, que la universidad tuviera una gran influencia en la cultura y la política de su tiempo y que a las autoridades en turno les interesara darle un reconocimiento formal. Con este reconocimiento, la universidad obtuvo una serie de privilegios y dejó de ser una corporación de sujetos privados para transformarse en una entidad con una carta o estatuto público. Una vez que quedó formalizado su estatus público la universidad fue dotada no solamente de privilegios, sino de un conjunto de fueros, inmunidades y derechos que, a su vez, produjeron consecuencias de orden general en la sociedad (Brunner, 2008: 16).⁹

La Universidad de Bolonia rápidamente se convirtió en un referente en materia jurídica. Y no es casual que la disciplina de estudio original de esta universidad –que había elegido actuar políticamente–, estuviera orientada ha-

cia el desarrollo de los estudios jurídicos. Para el hombre premoderno el derecho era esencialmente el eclesiástico y en el momento que el mundo comenzó a girar hacia lo secular fue tarea de la universidad hacer pública¹⁰ la dicotomía entre el derecho eclesiástico y el romano. Naturalmente que el público al cual iba dirigida la tarea universitaria constituía, entonces, una minoría.

En cualquier caso, la universidad se erigió como ese lugar *público* donde "aparecen, se dramatizan o se ventilan, entre todos y para todos, las cuestiones de interés común" (Rabotnikov, 2005: 11). Habiendo los estudiantes de Bolonia ubicado su función en el desafío del poder irreflexivo y con el reconocimiento público de la importancia de su quehacer, la universidad pasó a representar un espacio público, propiamente dicho, aunque aún no existiera conciencia de la existencia de la esfera pública, colocándose más allá de los poderes dominantes y de lo instituido en relación con el establecimiento del orden.¹¹

Sin embargo, no se puede dejar de mencionar que los fueros y privilegios que el poder instituido le dio a la universidad, entre otros la autonomía, la colocaron en una situación de excepción, en cuanto a que gozó de derechos singulares que estaban excluidos de la reglamentación general pública, y la separaron de lo que en esos tiempos fuera común. Así que el reconocimiento público que se dio a la importancia de su quehacer le valió a la universidad la posibilidad de aparecer como "otro" poder; es decir, como poder "particular" que irrumpió en el terreno de los poderes privados (Rabotnikov, 2005: 34).

Cabe llamar la atención al hecho de que este lugar privilegiado fue necesario para que la universidad no tuviera que dedicarse a buscar los medios de uso y consumo para su supervivencia. Además, aseguraba que ni la Iglesia ni el monarca se entrometerían en sus procesos académicos. Y es que solamente gozando de una situación de privilegio la institución pudo quedar libre para cumplir con llevar a cabo la acción pública con la que se había comprometido.¹² Paradójicamente, al tiempo que los privilegios le brindaron la libertad necesaria para cumplir con sus quehacer y compromisos públicos la ataron a la necesidad de tutela por parte de los poderes

¹⁰En este caso, estoy construyendo "lo público" en referencia al espacio de la comunicación y de la formación de la opinión pública, tal y como lo explica Habermas.

¹¹En cambio, en esta ocasión estoy concibiendo lo público de la universidad a partir de la visión de Arendt que lo muestra como espacio contingente e imperfecto de diálogo y acción para atender intereses comunes y en libertad.

¹²Nuevamente la referencia se vincula al pensamiento de Hannah Arendt, cuando condiciona la posibilidad de actuación en la esfera de lo público al goce de libertad e inexistencia de necesidad.

⁹Brunner distingue entre el carácter público "por reconocimiento" y "por efecto". Este autor considera que, desde sus inicios, las universidades han sido públicas, en ambos sentidos.

políticos. Y fue así como estos poderes, poco a poco, fueron oscureciendo y tratando de disciplinar el comportamiento político de los estudiantes y, en cambio, pugnando por establecer el suyo como dominio y significado del carácter público de las universidades.

Pronto, los papas y los monarcas, así como los estudiantes de varias partes del mundo, empezaron a donar a Bolonia sus colecciones decretales, leyes y documentos para que adquirieran difusión en el mundo y aparecieran revestidos con la autoridad y legitimidad que les daba estar en la universidad. De hecho se sabe que éste fue el propósito de Federico II cuando envió sus leyes (Gregorovious, 2001: 92). Fue así que, también desde el punto de vista de la conservación, difusión, reconocimiento y aval legítimo de obras y documentos abiertos a la consulta general, la universidad se convirtió en un espacio público.¹³ Pero, entre todas las prerrogativas que se le dieron, la de mayor efecto público fue el monopolio de la facultad de conferir grados académicos reconocidos en los principales ámbitos de la sociedad (Brunner, 2008: 18). Procedentes de todos los países del mundo cristiano llegaban estudiantes a las universidades cuyos profesores tenían la licencia de enseñar y de emitir grados.¹⁴

Por supuesto que las relaciones entre el Estado y la universidad nunca han sido color de rosa. No pueden serlo porque después de todo lo público de la universidad imputa al poder totalitario. En la Edad Media, continuamente esta institución se vio ubicada en el centro de los enfrentamientos entre los papas y los emperadores. Unas veces era la autoridad regia quien la protegía, pero otras era el pontífice quien la tenía que rescatar de los embates imperiales. De hecho, la proliferación de universidades públicas en el territorio europeo de la Edad Media ya no tuvo como causa la acción política de los estudiantes ni de ningún otro sujeto político fuera de los poderes constituidos. Precisamente, fueron tales poderes los que fundaron nuevas universidades para competir con las ya existentes que no se adecuaban a los intereses de las autoridades, ya fuera la eclesial o la monárquica.

Resulta interesante mencionar que Federico II, con el fin de minar el prestigio y la prominencia de Bolonia, en el campo de la Jurisprudencia,

¹³Ahora haciendo alusión a la vinculación de lo público con la accesibilidad universal de los servicios universitarios. Recordando a Habermas: "Públicas llamamos a aquellas organizaciones que, en contraposición a sociedades cerradas, son accesibles a todos".

¹⁴Cuando menos desde el siglo XII la legislación eclesiástica contempla la prohibición de enseñar en las diócesis sin una *licentia docendi*, es decir, sin una licencia validada por los obispos e incluso por los reyes.

fundó la universidad de Nápoles y prohibió a las autoridades eclesiales que reclutaran maestros y concedieran licencias para enseñar o ejercer sus poderes jurídicos en esta universidad. Como respuesta a tales prohibiciones, la Iglesia fundó otras universidades (destacadamente la universidad de París) y así podemos seguir dando cuenta de fundaciones de universidades para apoyar los intereses de los poderes eclesiales o monárquicos. Lo cierto es que los enfrentamientos entre los poderes eclesial e imperial, y la prácticamente nula actuación política autónoma de los estudiantes y maestros de entonces, echaron abajo la *universitas magistrorum et scholarium*, que había estado en la base del carácter público de la universidad medieval. La universidad dejó de ser un espacio público igual para todos. Y lo público de la universidad se enfrentó con la necesidad de adscribirse, servir a, y a la vez defenderse de, distintos poderes.

Además, el cisma que sufrió la Iglesia católica durante el siglo XVI afectó, todavía más, la referencia de lo "público-universal" de las universidades. En este contexto, se puede recordar que Lutero, haciendo alusión a las universidades que apoyaban la postura de Erasmo, las llamó "grandes puertas del infierno, fosas de asesinos, casas de vicio, etcétera, en las que reinaba el ciego y pagano Aristóteles por encima de Cristo" (Aldea Vaqueró, 1993: 35). Por su parte, las discrepancias religiosas del profesorado, de los estudiantes, las revueltas sociales y las guerras entre naciones llevaron la violencia al interior de las instituciones universitarias y no favorecieron la estancia en ellas. En este sentido lo público de la universidad pública fue puesto en entredicho.¹⁵ Algunas aceptaron, por propia adscripción, o por la fuerza, los puntos de vista de los gobernantes de los que dependían y se convirtieron en defensoras acérrimas de sus intereses, poniéndose completamente a su servicio. Así fue que la actuación política de los estudiantes se opacó y lo público de la universidad pública quedó, prácticamente, sometido a los intereses del Estado y de los grupos pudientes de la ya para entonces recién nacida sociedad.

El ocaso de los estudiantes universitarios como sujeto político frente al poder del Estado y de la sociedad

En el marco de este importante cambio en las relaciones entre el Estado, la sociedad, la comunidad y los individuos, el uso político del adjetivo públi-

¹⁵Recuérdese que para Hannah Arendt la esfera pública debe estar exenta de violencia.

co, aplicado a las universidades, dio un vuelco que lo orientó hacia la noción de responsabilidad ante el "interés social".¹⁶ El nuevo modelo de vida suponía una ruptura con la idea cristiana medieval en la que la identidad personal se veía absorbida por un solo cuerpo colectivo, que hasta entonces estaba constituido por la Iglesia. Para que de tal ruptura emergieran cuerpos individuales que se alimentaran de la aventura, la investigación científica y el espíritu comercial, fue necesario que surgieran hombres que se apartaran de los intereses de los monarcas y los clérigos; los universitarios no lo hicieron. Prácticamente, se mantuvieron impávidos frente a los cambios.

Así que aquí hay que apuntar que, por muchos años, las universidades se quedaron atrapadas por los principios de la autoridad medieval y echas a un lado de las ideas del Renacimiento de orden económico, social y político, junto con otros de orden intelectual y científico-técnico. Aunque en su germen hayan estado los gremios, y por lo tanto el saber aplicado, la universidad, sus maestros y alumnos se distanciaron de la práctica y de la aplicación concreta de sus saberes. Así que, en esos tiempos, la universidad aunque simbólica y formalmente se mantuvo en la esfera pública su actuación y participación, tanto en términos de apoyo como de oposición en la construcción del "nuevo régimen" fue exigua. De hecho, las universidades sirvieron muy poco a los intereses de las elites que entonces estaban "trabajando" ya para que lo público diera el vuelco hacia lo social. No tiene aquí mucho sentido discutir por qué fue que esto pasó, pero lo cierto es que ni la universidad ni sus estudiantes y maestros hicieron grandes contribuciones al proceso de cambio de hoja del medievo a la modernidad. Cuando menos eso cuenta la historia.¹⁷

Puesto que el mundo estaba cambiando, la manifestación y el ejercicio del poder, y por tanto la significación y operación de lo público, también cambiaron. A fin de resolver políticamente el conflicto desatado por las guerras sectarias el Estado afirmó su poder configurándose conforme a una lógica política vinculada al cumplimiento de una responsabilidad con la so-

¹⁶Respecto a esto, Nora Rabotnikov cita lo siguiente: El término "interés" se introdujo en el vocabulario inglés alrededor de 1640: "tener interés" –sea individual, de clase, de grupo o de Estado– puede sugerir que quien lo posee subjetivamente siente preocupación y, por lo tanto, puede promoverlo activamente; o puede encerrar la pretensión de algún observador de que la parte interpelada se ve objetivamente afectada por ciertos factores, independientemente de que la situación haya provocado una necesidad o no.

¹⁷Al respecto hay que llamar la atención que ahora que la época nos enfrenta del paso de la modernidad a la desmodenización, como la llama Touraine, parece que la universidad está siendo también dejada de lado.

iedad, la cual clamaba su derecho a tomar parte de las cosas públicas. Así, poco a poco, y a medida que la historia dejaba atrás la Edad Media y avanzaba hacia la modernidad, "lo público" se ligó a la ponderación de un ideal social. Y es que, cualquiera que sea la caracterización de la modernidad a la que uno se adscriba, no puede sustraerse el hecho de que su marco de justificación histórica se encuentra en la posibilidad de materialización exitosa de un ideal social. Claro está que no hay que olvidar que, como lo escribió Wallerstein (1998: 7), en el núcleo del ideal social que surgió con la modernidad, junto con la libertad respecto de las limitaciones medievales, se situó el ascenso de la ideología del desarrollo económico y la ética protestante, la que por cierto tiene entre sus inclinaciones la orientación hacia los estudios y las ocupaciones técnicas, industriales y comerciales vinculadas al trabajo. Fue así que, con el ascenso de lo social, se gestó una nueva concepción de lo público en la que más que la *libertad* fue la *necesidad* (en el sentido pragmático de utilidad) a la que quedó adscrita (Arendt, 1996: 73).

Hannah Arendt lo escribió así: "La sociedad, cuando entró por vez primera en la esfera pública, adoptó el disfraz de una organización de propietarios que, en lugar de exigir el acceso a la esfera pública debido a su riqueza, pidió protección para acumular más riqueza" (1996: 73); de esta manera lo público más que con la acción política de los ciudadanos y su relación con la preocupación por el destino colectivo se vinculó con la protección de los intereses individuales, ligados a lo social, cuyo énfasis principal estaba puesto en el interés de ascender en la escala económica y social. Así que, cuando frente a la necesidad de progreso social y económico el logro académico empezó a competir con las posiciones heredadas dentro del orden social vigente, el avance educativo de los individuos se convirtió en materia de interés de Estado y a la vez social; es decir, público. La cuestión por resaltar aquí es que con el ascenso de lo social a la esfera pública, lo público de la universidad adquirió un nuevo significado que lo ubicó en contraposición a "lo privado".

En cualquier caso, las relaciones entre lo público y lo privado fueron producidas por la sociedad capitalista desde realidades e imaginarios de invasiones mutuas, desconfianzas, incompatibilidades y rivalidades que fueron la herencia que dejaron a la modernidad las pugnas entre la teología católica y la protestante, y entre el pensamiento medieval, basado en la fe, y el racionalista moderno. Frente a estas rivalidades, lo público se erigió como la representación de la ética secular que se conjugó con el nacionalismo y así quedó vinculado con el poder de los Estados-nacionales

que prácticamente se apoderaron de la universidad. Para decirlo con palabras de Brunner: "las universidades europeas entraron a jugar un papel fundamental en la armadura de los estados nacionales y lo público de la universidad comenzó a ser subsumido dentro de la esfera, más limitada, de lo estatal" (Brunner, 2008: 19). Así que, en el contexto de la lucha por las supremacías nacionales, los estados se sintieron dueños y señores de lo público e incluyeron a las universidades en sus programas y estrategias de gobierno. Las acciones de maestros y estudiantes quedaron confinadas a la vida universitaria privada, fueron invisibles políticamente y a la vez sirvieron a los programas de Estado.

Cada Estado, según su visión y estrategia políticas, imprimió a las universidades, que tenían prácticamente bajo su mando, características propias. El rey Federico Guillermo III, por ejemplo, ayudó a fundar la Universidad de Berlín, en 1809, con la convicción de que la educación era el mejor camino para que la nación alemana se recuperara del vituperio que Napoleón le había hecho sufrir. Deliberadamente, la Universidad de Berlín se fundó a partir de una ruptura con el modelo clásico de la universidad medieval: en vez de enfatizar las facultades de leyes, teología y medicina, esta nueva universidad promovió el conocimiento, y sólo en forma secundaria contempló entrenar estudiantes para carreras profesionales, políticas o del servicio civil. Así, lo público, en cuanto a lo que no se oculta porque se muestra abiertamente, de la universidad alemana se orientó a concentrar la oferta de oportunidades para investigación y la formación científica.

En cambio Francia orientó su estrategia pública para las universidades hacia la satisfacción de los requerimientos sociales y la expansión educativa por la vía de la introducción de las *profesiones*. La universidad napoleónica dividió las actividades universitarias de docencia e investigación, tratando de salvar los escollos que los tiempos modernos habían erigido contra la acción de la universidad medieval. Por un lado, la docencia impactó directamente a la sociedad y contribuyó a solucionar los problemas prácticos que a ésta se le presentaban. Uno de ellos era dar respuesta al interés social de la nación de contar con profesionistas que se dedicaran a un saber hacer. En este mismo sentido, se rescató para la universidad la actividad científica de investigación, a través de los institutos. Ambas actividades, puestas al servicio de los intereses de la sociedad, fueron consideradas dentro del sentido público de la institución. Tanto en el caso de Alemania como de Francia, el Estado otorgó libertad de enseñanza y de estudios a maestros y alumnos de las universidades a cambio del compromiso de lealtad a la patria. En todas

partes, la presencia del gobierno en el ámbito de las universidades fue creciendo hasta que lo público de la universidad pasó a significarse a manera de sinónimo de gubernamental.

La tradición de las universidades públicas inglesas es bien distinta, ya que en Inglaterra prácticamente el Estado no ejerció control sobre ellas. En la tradición inglesa, el proyecto de las universidades fue el de formación de la elite intelectual ligada al ideal del *scholar* y del *gentleman*. Ese tipo de formación incorporó también la investigación científica, aunque no tuvo mucho que ver con la Revolución Industrial. En todo caso, en Inglaterra, y también en los Países Bajos, en el terreno de la educación superior y su vinculación con el poder y financiamiento del Estado, se encuentran formas particulares de comportamiento y significación de lo público y lo privado.

Así que las universidades públicas están lejos de poder ser representadas bajo un solo modelo institucional. A lo largo de su historia han ido adoptando, y adaptando, diversas formas y denominaciones: "napoleónica", "humboldtiana", "States Universities", "Land Grant", "de investigación", y "megauniversidades", entre otras. En todo caso, las universidades públicas se han expandido no sólo en términos de modelos institucionales, sino sobre todo en número de instituciones y tamaño de la matrícula. Ciertamente, lo público de las universidades públicas ha sido percibido como compromiso del Estado y las sociedades con la construcción de la nación y, especialmente, con las metas de los estados, relacionadas con el desarrollo nacional, militar, económico y de modernización industrial (Fischman, 2008). Y bajo el amparo de tal percepción, se le significó vinculado a la responsabilidad de la institución universitaria de resolver o mediar en toda clase de problemas sociales relacionados con el bien común. Así que entonces a nadie le cupo duda: las universidades públicas debían ser financiadas por los gobiernos nacionales y, consecuentemente, sus maestros fueron concebidos como trabajadores al servicio del Estado y los estudiantes como jóvenes a su cuidado.

La especificidad latinoamericana. El Estado que lo llena todo

Vale la pena iniciar este apartado ponderando que entre lo público y lo estatal no existe una relación simple y pura de identidad, sino que si bien se interseccionan (utilizando el léxico de la teoría de conjuntos), ni lo estatal comprende en su totalidad a lo público ni lo público a lo estatal. Pero, lo cierto es que, como ya se ha dejado ver en lo relatado en este texto, no

existe sociedad moderna en donde el Estado no tenga un predominio, mayor o menor, sobre los asuntos públicos. En Latinoamérica, y particularmente en México, este predominio ha sido extremo. De aquí los esfuerzos que ha tenido que hacer la universidad pública mexicana para enfrentar las imposiciones del Estado. Y esto ha sido así, con muy pocas variaciones, desde que la institución apareció en el país y en la región.

Al continente americano, y particularmente a Hispanoamérica, la universidad llegó como resultado de la colonia y en su génesis se encuentra el doble objetivo de colonizar y misionar. Desde sus orígenes los monarcas fueron sus "propietarios", así que, en la región, en el germen mismo de lo público de la universidad se encuentra su posesión "privada" por los gobernantes. Ni estudiantes ni maestros se constituyeron como sujetos políticos, sino que se sujetaron a los designios de la autoridad, e incluso les rindieron servicio. Los primeros alumnos fueron criollos, hijos de conquistadores y primeros pobladores a los que la institución les permitiría ser "instruidos en las cosas de la santa fe católica y en las demás facultades", sin el temor de exponer sus vidas al cruzar el mar (Ramírez González, 2001: 29).

De igual modo como sucedió con las universidades europeas en el momento de su fundación, tampoco las universidades coloniales fueron consideradas públicas o privadas. Fueron creadas para servir tanto al Estado como a la Iglesia y la consideración de su ubicación en la esfera de lo público deviene del objetivo común de estos dos poderes de dirigir tales instituciones hacia la construcción de "una buena sociedad". Por otra parte, pensar que la universidad colonial novohispana nació ubicada en la esfera de lo público no resulta aberrante si, como lo menciona Bonveccio (1991: 26), "en la región la universidad conservó el espíritu universal de la universidad medieval, en la medida que estaba abierta a todas las clases sociales, por lo que pronto empezó a representar un canal de movilidad social". Según este autor, fue a finales del siglo XVI y principios del XVII que se empezó a controlar el ingreso a la universidad mediante normas de admisión; fue entonces cuando la universidad dejó de estar abierta formalmente para todos y los estudiantes fueron únicamente representantes de dos sectores sociales: los criollos de la clase media y el de los nuevos estratos mestizos. El sector indígena quedó rotundamente excluido y el carácter público-social de la universidad en Hispanoamérica se instituyó en el marco de la exclusión racial y cultural.

En fin, lograda la independencia de las naciones latinoamericanas las universidades que se instituyeron en la región siguieron, por lo general, el modelo napoleónico pues, en ese tiempo, Francia era considerada la capital

cultural del mundo occidental. Entonces, el carácter estatista de la noción de lo público se arraigó profundamente, todavía más que en tiempos de la colonia, quedando vinculado con políticas centralizadoras y de unificación nacional. Fue regla que, como lo menciona Levy, el Estado delegara su autoridad y responsabilidad respecto a la educación superior en una universidad Nacional (Levy, 1995: 68).

En el subcontinente latinoamericano, la ruptura entre la Iglesia y Estado se encuentra en la base de la separación entre lo público y lo privado en la educación superior; consecuentemente también lo está el enfrentamiento entre liberales y conservadores en lo respectivo al apoyo o rechazo otorgado a la secularización. Y, como ésta (la secularización) llegó de la mano del auge de lo social, la vocación por lo social y la lucha por la secularización también marcaron profundamente el significado de lo público de la universidad de la región. Claro está que lo social latinoamericano no es lo mismo que lo social europeo, por muchas razones. Entre ellas destaca el hecho de que, como se sabe, América Latina entró a la modernidad de una manera específica. Las diferencias principales en el significado de lo social en el subcontinente se encuentran no sólo en las herencias que dejó la colonia sino, sobre todo, en la debilidad que a lo largo de la historia, con algunas muy honrosas excepciones, ha mostrado la sociedad civil. Y, por supuesto, también en este sentido, merecen especial mención las particularidades del capitalismo periférico y el subdesarrollo que, en Latinoamérica, constituyen el marco obligado de lo público relacionado con lo político y, por ende, con lo social.

Ya hacia mediados del siglo XX en los países de la región, destacadamente en México, en donde los estados se instalaron en el populismo, surgió un rasgo que es distintivo del significado que lo público adquirió en estos países. Este rasgo se relaciona con la gestión de un sentido de lo colectivo, mediado por el Estado, instalado en la búsqueda de la constitución de identidades sociales, lo que trajo consigo un definitivo vuelco de lo público hacia la construcción de un lugar común asentado en el encuentro cultural. Para tal construcción se movilizó una representación de lo público ligada al valor de los símbolos como recurso precautorio contra los desarreglos de sociedades dominadas por profundas diferencias raciales y socioeconómicas. En estas circunstancias, lo público de la universidad latinoamericana adquirió un fuerte componente simbólico anclado en el compromiso de la construcción de comunidades integradas que se reconocieran como parte de sus naciones y cuyos miembros se identificaran como ciudadanos leales.

Así, claramente, cuando menos en México, lo público utilizado como calificativo de la universidad se integró a un conjunto de representaciones desplegadas desde la lucha por el establecimiento de una identidad nacional secular. La universidad pública, simbólicamente vinculada de manera estrecha con el sentido de lo social, e igualmente con lo nacional, pasó a ser parte de una simbología legítima avocada a construir y proyectar "lo mexicano" desde el Estado que, en aquel entonces, buscaba construir sociedad. Por supuesto, esto le valió a la universidad pública una mayor rivalidad con la Iglesia católica, en tanto que el universo religioso (privado) y el político (público) compartieron irremediamente el mismo medio: el de las representaciones colectivas. En consecuencia, lo público de la universidad se entendió como predominio de una orientación ideológica: laicismo *versus* confesionalismo; Iglesia *versus* Estado.

Para entonces, la universidad pública ya era significada plenamente como aquella que le pertenece al gobierno, lo que tuvo enormes repercusiones. De hecho, esta representación fue el fermento de la desconfianza que, a lo largo de la historia, han depositado diferentes grupos sociales sobre ella. Y es que, en México, el autoritarismo y la arbitrariedad han sido esencia del ejercicio del poder estatal que, de siempre, le ha cerrado el paso a la participación social. Por esta razón, entre otras, no sólo la Iglesia, sino diversos grupos empresariales y profesionales, en diferentes momentos, se han enemistado y hasta considerado peligrosa a la universidad pública. Y aquí es donde la distinción entre lo público y lo privado se hace relevante en términos de calificativos para la universidad; es cuando se empiezan a desplegar los gérmenes de la expresión institucional del sector privado en contraposición con la educación pública.

Por un buen tiempo, la universidad pública en Latinoamérica jugó un papel protagónico en la creación y en la legitimación política, administrativa, económica y cultural de las instituciones estatales, y en la formación del personal necesario para el funcionamiento del aparato burocrático. Pero, a medida que la universidad reivindicó su autonomía frente al Estado y su derecho de actuación pública y de participación en la formación de la opinión pública fuera de los designios gubernamentales, también los gobiernos desconfiaron y trataron de reforzar la significación de su carácter público en términos de dependencia financiera del Estado y, por lo tanto, de autonomía limitada. No es novedad, pero aquí resulta importante decirlo: el mecenazgo gubernamental hacia la universidad pública en México ha colocado a esta institución en una situación de vulnerabilidad frente al

Estado que continuamente ha buscado ceñirla y orientarla conforme a su voluntad y de limitarles los recursos.

En fin, lo cierto es que lo público aplicado como calificativo a la universidad latinoamericana, y particularmente en México, se significó, y así todavía es significado, como financiamiento gubernamental. Prácticamente, esta noción ha quedado supeditada a una referencia administrativa, provocando con ello que a la universidad pública se le suela concebir integrada a un gran aparato administrativo estatal responsable de producir lo que la nación y su sociedad *demandan* (jóvenes preparados, conocimiento, ciencia y tecnología). Desde esta concepción, frecuentemente a la universidad pública en Latinoamérica se le ha exigido atender las necesidades de reproducción y producción (económica, social, política y cultural) del Estado en nombre de la sociedad. El problema que aquí surge es que, evidentemente, como lo ha escrito Touraine (1997: 60), "la palabra 'sociedad' puede ocultar los intereses particulares de los gobiernos, de los tecnócratas o de los burócratas".

Lo público-social y la "juvenilización" de los estudiantes universitarios

Producción social de la juventud

En un principio la vocación educadora de la universidad y su función política no estuvieron destinadas a la juventud. No podían estarlo porque cuando esta institución apareció en la escena histórica la juventud no había sido "producida".

Ya hemos dicho que cuando la universidad se fundó no había una edad mínima, ni tampoco máxima, para acceder a ella y que ni siquiera había prerequisites académicos claros que tuvieran que cubrirse. Así que no debe pensarse que los escolares o estudiantes, a los que hace referencia el nombre *universitas magistrorum et scholarium*, fueron jóvenes, en el sentido que hoy le damos al término; de hecho la *metonimia* que actualmente es tan frecuente entre las nociones de juventud y estudiantado es de cuño moderno y relativamente reciente. Aquellos estudiantes a los que la Universidad de Bolonia debe su fundación fueron personas que independientemente de la edad que hayan tenido eran personas autónomas que reivindicaron su derecho al estudio.

Lo cierto es que en la Antigüedad, en la Edad Media, o en las sociedades precolombinas de América había jóvenes, pero lo que no había era

una *condición social* asociada con ellos que los ubicara en un tiempo de vida llamado juventud. Expresado en palabras de Sergio Balardini: "jóvenes hubo siempre, pero juventud no, aunque parezca extraño, la idea de juventud está íntimamente ligada a los roles históricos de los distintos grupos etéreos y sociales", y agrega que "la juventud como tal (no los jóvenes) es un producto histórico resultado de relaciones sociales, relaciones de poder, relaciones de producción que generan este nuevo actor social. La juventud es un producto de la sociedad burguesa, de la sociedad capitalista, antes la juventud no existía; la juventud como fenómeno social en los términos occidentales que hoy la comprendemos, es un producto histórico que deviene de las revoluciones burguesas y del nacimiento y desarrollo del capitalismo" (Balardini, 2000: 12).

Es decir, que antes de la irrupción del capitalismo en el terreno histórico no había una identidad y un sujeto colectivo construidos a través del reconocimiento social de la existencia de un grupo específico, formado por jóvenes, con características propias y de una conciencia de pertenencia compartida entre individuos. Así que las primeras invenciones europeas –teóricas y prácticas– de una etapa de la vida de los individuos con una naturaleza completamente distinta a la adulta y a la infancia aparecieron entre los siglos XVII y XVIII, cuando la esfera de lo público y su representación quedaron instaladas en la concepción de lo público emparentado con lo social. Para decirlo sintéticamente: junto con lo social apareció la juventud. Y vale la pena recordar que la sociedad produjo la juventud con el fin de que ésta fuera germen del ideal de sociedad que se buscaba producir: aquella movida y regida por la razón y también por el interés de la apropiación individual de la riqueza.

Todo esto fue así: llegada la Ilustración, el espacio público se distribuyó en dos dominios nítidamente separados. Por un lado, la autoridad política, príncipe o Estado, por el otro, el dominio estrictamente subordinado que llegaría a ser conocido como "sociedad" (Rabotnikov, 2005: 83). Pues bien, una de las primeras cosas que produjo esta sociedad fue precisamente la juventud y esta producción quedó instalada en la filosofía de la historia progresista que prometió la victoria de la elite ilustrada por un camino distinto del de la lucha y la guerra civil (Rabotnikov, 2005: 84). Fue, justamente, la búsqueda de este camino, declarado de entrada como distinto, lo que le dio razón de ser al proceso de producción social de la juventud. La producción de la juventud fue el camino que la sociedad burguesa ideó para producirse y reproducirse a sí misma. Desde entonces los y las jóvenes

representaron un bien público social y su cuidado y formación pasó a ser de interés público.

Cuando la juventud todavía no hacía su aparición en la historia, los jóvenes se encontraban desterrados a lo privado familiar ya que eran considerados parte de las posesiones privadas. Apartados estaban los jóvenes, junto con las mujeres, de la vida pública no sólo porque se debían a la vida familiar y eran propiedad de alguien, sino también porque su vida era laboriosa y dedicada a funciones corporales. Recordemos que no fue sino hasta la llegada de la edad moderna que apareció el trabajo "libre", mismo que, según lo escribió Arendt representa "la más revolucionaria contribución moderna al concepto de propiedad, según la cual ésta no era una fija y firmemente localizada parte del mundo adquirida por su dueño de una u otra manera, sino que por el contrario tenía su origen en el propio hombre, en su posesión de un cuerpo y su indisputable propiedad de la fuerza de este cuerpo, que Marx llamó 'fuerza de trabajo'" (Arendt, 1986: 75).

Esto ha de contarse en el marco de una época en la que la separación entre campo y ciudad marcaba la vida toda, y la fuerza productiva de la división del trabajo ya se encontraba consolidada. Así que el interés público por la juventud no devino del interés social por los jóvenes, por sí mismos, sino del de *socializarlos* de acuerdo con los referentes socioculturales del capitalismo, la vida urbana y la sociedad de clases. Fue así que la juventud no se ofreció de la misma manera para todos, sino que, entre otros, los jóvenes del campo y las mujeres prácticamente se quedaron fuera. Evidentemente, la sociedad moderna produjo la juventud para las familias que contaran con recursos y posibilidades para *preparar* a "sus" jóvenes para el trabajo, en beneficio de la producción de ese ideal social que considera la acumulación de riqueza como tema crucial. Entonces lo "público" de la universidad se vinculó con la participación de la institución en el proceso de tal preparación. Así fue que desde esos tiempos empezó a operar la tendencia a "juvenilizar" a los estudiantes universitarios y, por lo tanto, a apartarlos de la acción política y la vida pública.

La universidad como espacio de sujeción de la juventud

El espacio que el mundo moderno le proporcionó a la sociedad para producir "privadamente" a la juventud fue la escuela. Así que la juventud surgió situada en el espacio público que fuera consignado por la sociedad moderna para *preparar*, o mejor dicho *socializar*, a los miembros de las nuevas gene-

raciones siguiendo el repertorio de normas, valores, percepciones, conocimientos y habilidades necesarios para desempeñarse e interactuar de acuerdo con las exigencias de los tiempos modernos. Claro está que, como la juventud surgió y se desarrolló de acuerdo con los intereses de una sociedad industrial y clasista, fue "natural" la aparición de escuelas, de tipos y tiempos de educación diferentes para los diferentes jóvenes, en función de las posiciones económicas y sociales que ocuparan los distintos grupos y en relación con la división del trabajo. Recordemos que en las sociedades industriales, clasistas, los tiempos y espacios en los que transcurre la juventud difieren por grupo social, es decir, que ni a la escuela y mucho menos a la universidad llegan todos, sino solamente aquellos que cuentan con los recursos necesarios para alargar el tiempo de ser joven. Por este motivo, desde que la juventud apareció en el escenario histórico ha habido, y hay, muchos y muchas jóvenes que no han sido ni son vistos.

Teóricamente, fue Jean Jaques Rousseau¹⁸ quien ubicó a la juventud en relación con una visión de la vida ordenada en etapas vinculadas al *progreso* educativo. De acuerdo con este autor, a la niñez le corresponde la educación por *necesidad* y a la adolescencia la educación por *utilidad* ya que ésta constituye una etapa en la que los muchachos deben elegir un oficio, con el propósito de sentir la satisfacción de elaborar algo con las propias manos y para tener un saber práctico que los ayude a sobrevivir, en caso de que no tengan fortuna. Pasada esta etapa, comienza ya propiamente la juventud (a la que Rousseau llama plenitud de la adolescencia) a la que relaciona con la educación por *razón*, ya que en esta edad el joven ya no se dejará guiar por falsos razonamientos ni prejuicios y que, por tanto, la educación que reciba debe *prepararlo* para hacerse dueño de sus propios actos. Podemos suponer que es en esta etapa de la vida en donde los modernos ubicaron el comienzo de los estudios universitarios, los cuales no podrían seguir aquellos jóvenes que no tuvieran fortuna. Los jóvenes "desafortunados" sólo podrían aspirar a recibir una educación útil, es decir, educación para la sobrevivencia. Pero, en todo caso, desde la visión moderna lo ideal es que los estudiantes sean apartados de la vida adulta, ya sea que lleguen a la universidad o no. Porque desde esta perspectiva sólo hasta que los jóvenes han alcanzado una cierta edad y una preparación, ya sea por utilidad y, sobre todo, por razón, pueden hacerse dueños de sus propios actos y sólo entonces pueden desempeñarse como buenos ciudadanos.

Nos encontramos así, en relación con su acción política, que los estudiantes universitarios de haber emergido en la historia ubicados en la esfera pública, en donde incluso fueron ellos mismos quienes actuando de manera autónoma fundaron la universidad, entonces quedaron confinados al mundo privado de la vida universitaria, dependientes de maestros y otras autoridades. Como consecuencia, lo que fuera una identidad construida desde la vinculación entre la teoría y la práctica (no en balde los estudiantes universitarios surgen de un gremio) la de estudiante universitario pasó a equipararse con la de alumno. Surge así el ideal de joven universitario que solamente se dedica a estudiar y que no participa en el mercado de trabajo ni tiene opinión pública. En este mismo sentido, a la universidad se le representó, prácticamente, como cualquiera otra escuela encargada de dar educación a "infantes". En este tipo de escuela, las autoridades tienen y gozan de palabra (y a veces ni ellas), pero los "menores" deben permanecer callados.

Así, integrada a la visión moderna de que la vida transcurre en etapas, la universidad pasó a representar la cúspide de un sistema educativo jerárquico a la que sólo se puede tener acceso después de que se ha cumplido con recorrer una serie de etapas sucesivas que marcan una trayectoria. En esta perspectiva, los estudios universitarios fueron inscritos en un "sistema de enseñanza" jerárquico que, bajo la nomenclatura de educación superior incluyó, en un primer momento, todos los estudios posprimarios, incluyendo en esta denominación desde las escuelas universitarias, que impartían clases para el ejercicio posterior de una profesión, hasta las de artes y oficios, que habilitaban para el desempeño de un oficio o capacitaban para el trabajo, pasando por las normales, formadoras de profesores y profesoras, y las de bellas artes, semilleros de artistas: pintores, arquitectos, etcétera.

Entonces, al equiparar su identidad con la de alumno se ubicó a los estudiantes universitarios en la escena histórica, junto todos los y las jóvenes, en una posición de heteronomía y del no saber, en contraste con la adultez a la que se concibió autónoma y sabia. Esto fue posible sólo porque socialmente se aceptó la idea de que la universidad debería impactar directamente a la sociedad y contribuir a solucionar los problemas prácticos que a ésta se le presentaban, en un contexto de desarrollo de la ciencia y la técnica, de enormes cambios en la organización y funcionamiento de las fuerzas productivas, de la división del trabajo y de la economía en general, así como del impulso pedagógico de la Ilustración y la consolidación de los mercados y de la vida urbanos, elementos todos que dieron sustento a la aparición y desenvolvimiento de la sociedad industrial. El tema en juego,

¹⁸A Rousseau se le considera el inventor teórico de la juventud (Pérez Islas, 2008: 9).

desde entonces, pasó a ser la utilidad pública de los productos de los procesos educativos de nivel superior y, por ende, de los profesionistas que la universidad produce a través de la formación que debe brindar a los jóvenes. En otras palabras: la producción "social" de profesionistas pasó a ser un asunto de interés público.

Fue el modelo universitario público francés el que les dio la bienvenida abierta a los y las jóvenes que deberían ser formados como profesionistas, es decir, como expertos en un saber hacer, para servir a la sociedad y a la nación. Así que en el marco de la configuración del mundo moderno, la universidad se vinculó con la ética productiva de la juventud que se impulsó en gran escala en el sector educativo. Entonces, el carácter público de la universidad se erigió vinculado a la representación de la institución como espacio de fabricación de productos socialmente valiosos y quedó instituida como espacio de aparición de la juventud, a la que paradójicamente debía mantener en su seno privado. De esta manera, los jóvenes profesionistas, junto con la ciencia, fueron ubicados en el mundo de cosas producidas por el hombre y a la universidad se le consideró a manera de fábrica. Y fue la esfera pública la que otorgó valor a los profesionistas jóvenes y a la ciencia al hacerlos aparecer como artículos de primera necesidad. Aquí, hay recordar nuevamente a Arendt cuando enfatiza que "valor es la cualidad que una cosa nunca puede tener en privado, pero que lo adquiere automáticamente, en cuanto aparece en público.....; las cosas, ideas o ideales morales sólo se convierten en valores en su relación social" (Arendt, 1995: 182).

La valorización de los profesionistas y de la ciencia como artículos de primera necesidad, en la sociedad industrial, llevó a que lo público de la universidad quedara ubicado en una paradoja pues, a la vez que aumentaban sus públicos, es decir se hacía más social, veía restringida su actuación política. La población estudiantil empezó a ser continuamente creciente, en virtud de la oferta de nuevas licencias para ejercer actividades profesionales en la sociedad; se amplió también el quehacer de la institución porque retomó en su seno a la ciencia, que había sido desplazada por las sociedades científicas y las academias. Sin embargo, se restringió su acción sobre la política no sólo porque la reflexión sobre los imperativos y cuestiones críticos que atañen al hombre y a la sociedad dejó de ser prioritaria, sino fundamentalmente porque el mandato social hacia la universidad y a sus jóvenes estudiantes fue el de que las actividades vinculadas a los procesos de preparación (producción) se llevaran a cabo en privado, incluso sin dar

oídos a la opinión pública. De ahí la pertinencia, ratificación y defensa o búsqueda de la *autonomía*.

Al establecer asociaciones entre la preparación de los jóvenes en la universidad y los procesos industriales de producción, la sociedad industrial ubicó a la universidad y a la docencia e investigación en la esfera social del trabajo, de la misma manera que lo hizo con todos los procesos de fabricación. Así puesta, la noción de autonomía se relacionó con el reconocimiento social de que los procesos académicos requieren un trabajo altamente especializado y un ambiente particular que exigen que sean llevados a cabo sin intromisión alguna del poder del Estado ni del de la sociedad. En cambio, los productos (profesionistas, ciencia y tecnología) sí deben ser mostrados y evaluados como cosa pública. Desde esta perspectiva, los quehaceres universitarios deben tener un principio y un final (insumo-producto) cuya utilidad pueda comprobarse.

Así que el propósito de preparar a los jóvenes en privado para que, en su momento, una vez que han transitado a la etapa adulta, se integren plenamente a la sociedad y asuman su responsabilidad productiva ante el mundo colocó a los estudiantes universitarios en un espacio de "moratoria" respecto al espacio público vinculado con la acción política. Por cierto, la universidad jugó el papel de este espacio de moratoria y de sujeción. Quedó pues difuminado el carácter público de las primeras universidades en relación con la acción política de sus estudiantes y de la institución misma, aunque a esta última se la trajo a un espacio de interés público-social muy prominente.

Producción social de jóvenes universitarios y los intereses privados

El ideal social de la burguesía, que fue la base desde donde la noción de lo público dio el vuelco hacia lo social, se fincó en torno a un proyecto relacionado con el propósito de producir una sociedad moderna habitada por ciudadanos libres y emancipados, que regulaban sus mutuas relaciones de manera pacífica, sensata e independiente, sin demasiada desigualdad social. Esto trajo consigo la necesidad de ampliar los procesos sociales de producción de juventud, en términos de abrir oportunidades educativas, incluidas las universitarias, a jóvenes que no pertenecían a la burguesía económica, pero que podían adquirir una formación escolar similar y una cultura común. Esta cultura, por cierto, se hallaba caracterizada por la alta valoración del trabajo y el mérito, de la independencia y la formación, un ideal familiar específico y un modelo de distribución del trabajo y de poder

entre los géneros, así como también ciertos principios, modos de vida y usos morales y estéticos.

La expansión de la educación superior y particularmente la impartida por la universidad pública se convirtió, cuando menos en el discurso social y político, en la base de la construcción de una ciudadanía democrática, del progreso económico, la búsqueda de libertad de los individuos y del combate a la desigualdad social. Y fue responsabilidad del Estado expandirla, de tal suerte que la noción de lo público de la universidad se entendió como intervención del Estado para dar cumplimiento al interés general de brindar oportunidades de acceso a este nivel de estudios a más y más jóvenes. No obstante, ya avanzado el siglo xx, la universidad prestó sus servicios sólo a una minoría. Según Brunner (2000), en Estados Unidos la educación se masificó¹⁹ hasta llegada la década de los cuarenta del siglo xx y en los países latinoamericanos como Argentina, Chile y México a partir de, cuando menos, una década más tarde.

En el contexto de estas escenas, se declaró a la educación superior un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado; y en varios países, particularmente en México, se entendió que a la universidad pública, concebida como sinónimo de institución del Estado, le incumbía el cumplimiento de este deber. Así pues, tanto desde la perspectiva liberal y sus reclamos por la libertad individual como desde la postura social y sus reivindicaciones de igualdad, lo público de la universidad se vinculó con el compromiso estatal de expansión de la matrícula de la educación superior, y en el mismo sentido se ratificó la gratuidad como un elemento adscrito al carácter público-social de la educación que debería impartir el Estado para cumplir el mandato social tendiente a dar igualdad de oportunidades y a ejercer la justicia social. Ahora bien, la laicidad también se ratificó como fundamento del logro del bienestar colectivo.²⁰

Pero no todos estuvieron de acuerdo con que la universidad ofreciera a los jóvenes una educación universal, gratuita y laica. Paulatinamente, la burguesía se fue poniendo a la defensiva, tratando de imponer barreras y distinciones claras respecto a "sus" jóvenes y los de las clases populares. Además, el problema se planteaba en torno a la inconveniencia de formar

¹⁹Citando a Martin Trow (1973), Brunner refiere que la masificación en la educación superior se alcanza cuando más de un 15 por ciento del grupo de edad entre 18 y 21 años se halla matriculado (Brunner, 2000).

²⁰En México, el sistema de educación pública, establecido por las Cortes de Cadiz, partió de cuatro bases generales: universalidad, gratuidad, uniformidad y libertad de la enseñanza.

a las masas de jóvenes fuera de los principios y valores religiosos, que por cierto se consideraban vinculados a los de la identidad nacional, así como de apartarlos de la vocación manual y técnica, y de la ideología que les permitiera integrarse a la fuerza de trabajo, en un contexto de propiedad privada y apoyo a la libre empresa. Así, Iglesia, grupos empresariales y algunos padres de familia, principalmente pertenecientes a sectores de las clases medias, plantearon una ofensiva contra la educación impartida por el Estado; la educación pública universitaria no se sustrajo a la confrontación ideológica que dividió a la sociedad mexicana y a los universitarios cuando menos en dos fracciones: en contra y a favor de la orientación social (leída ésta como secular, a favor de los jóvenes y familias con escasez de recursos, financiada por el Estado y orientada por la ideología y los planes del gobierno) de la educación pública.

Entendido como sinónimo de propiedad del gobierno, el calificativo "pública", aplicado a la universidad, causó sentimientos de hostilidad y sospechas entre algunos grupos hegemónicos de la sociedad que manifestaron, públicamente, su oposición al autoritarismo que el Estado ejercía sobre la educación. En particular les preocupaba la universidad pública porque hasta finales de la década de los sesenta seguía siendo el centro privilegiado de formación de elites. Respecto a la posición y perspectiva del empresario mexicano, sobre su responsabilidad de participar en la formación de la juventud mexicana, resultan interesantes las palabras pronunciadas por Alejandro Guajardo Suárez, en 1961, entonces presidente de la Coparmex, para dirigirse a sus colegas banqueros y empresarios:

Nos hemos dedicado al logro de satisfacciones materiales menospreciando las cosas del espíritu. Hemos entregado al *enemigo* las escuelas en donde se educa el espíritu y se elaboran las creencias. Con torpe ceguera, nos negamos a colaborar en la formación de filósofos, historiadores, literatos, pedagogos, etc. y son ellos... los que han de aleccionar y dirigir a las nuevas generaciones [...] He aquí una responsabilidad de la Iniciativa Privada: ayudar económicamente y con nuestro esfuerzo personal a las universidades [...] Nosotros debemos comprender nuestra doctrina y precisar nuestras creencias.²¹

Estas palabras, como bien las interpretó Soledad Loaeza, fueron premonitorias de los conflictos universitarios de la década de los setenta, y

²¹Citado por Soledad Loaeza (1985: 384). Las cursivas en la palabra *enemigo* son mías.

contribuyen a entender la expansión que la educación superior privada experimento desde entonces.

Interesa resaltar el hecho de que, a través de uno de sus representantes, la iniciativa privada mexicana mostró públicamente que es enemiga de las universidades públicas, puestas en manos del Estado, y declaró, también en público, que disputaría el espíritu y las creencias de las nuevas generaciones. Quedó entonces lo público de la universidad mexicana atrapado en un entramado complejo pues nunca se alcanzaron los consensos que pudieran ser interpretados como expresión del conjunto de la sociedad respecto al interés común de educar a los jóvenes. En cambio, se cedió el paso a un proceso de privatización que, por suceder dentro de tal entramado, deterioró lo colectivo y lo comunitario y resquebrajó las posibilidades de tomar acuerdos públicos en torno a la educación superior. Con ello se imposibilitó la realización de lo público de la universidad por el camino de la democracia y la universidad pública dejó de ser de interés o de utilidad común a todos. De hecho, algunos grupos de la sociedad, e incluso el gobierno, se presentaron y presentan públicamente como sus enemigos.

En esta historia de desencuentro y desconfianza de los grupos de poder frente a la universidad pública, la autonomía de la institución se interpretó como barrera que se interpone entre los designios e intereses privados del sector hegemónico y los intereses y derechos de la academia. También como el espacio que limita el poder del Estado en cuanto la ejecución y sanción de sus órdenes y designios. Y para los jóvenes estudiantes de la universidad pública y para la propia institución en factor de cohesión y de posibilidad y derecho de sostener, defender y llevar a la práctica proyectos sociales alternativos, incluyendo la disputa por la significación y operación de su carácter público.

La rebelión de los estudiantes universitarios y lo público de la universidad pública

Como ya lo expusimos, la modernidad inventó la juventud para producir jóvenes disciplinados que se mantuvieran silenciosos en el ámbito privado de sus escuelas. Lo deseado era que se prepararan para que en su momento, al llegar a ser adultos y con sus estudios terminados, se integraran plenamente a la vida pública como trabajadores calificados y ciudadanos responsables. Se consideró que sólo al haber recorrido y egresado del proceso educativo los jóvenes contarían con las capacidades necesarias para responder a los requerimientos de la economía y para ser gobernantes y gobernados. Así que mien-

tras permanecían en la escuela lo que les correspondía era socializarse, permaneciendo en orden en el espacio privado de la escuela. Por supuesto, este mandato responde a una perspectiva adultocéntrica y clasista de la sociedad burguesa que concibe la esencia del sujeto joven en relación con la falta, las ausencias y la negación de características sociales "ideales". No debemos olvidar que esta perspectiva es gravemente discriminatoria en el sentido que considera que la sociedad sólo debe dar la bienvenida a los jóvenes (casi siempre pensados en masculino) que han pasado por la escuela (los estudiantes). Desde este campo de representaciones, los "otros" jóvenes son parte de "otra" juventud que es incompleta y presenta rasgos patológicos (Foucault, 1993: 262), por lo tanto se considera que es socialmente peligrosa.

Pero tal concepción descansa sobre el optimismo moderno acerca de la fuerza estructuradora del orden por medio de las instituciones y en el desconocimiento de que "la educación por razón" tiende a producir la desacralización del poder y también la crítica. Así que, de la misma manera que los primeros estudiantes universitarios lo hicieron en Bolonia, los estudiantes universitarios modernos también aparecieron públicamente como grupo, manifestando abiertamente sus propios intereses y movilizándose, incluso a veces violentamente, para exhibir públicamente sus desacuerdos con el poder y recordarle a la sociedad que son parte de ella. Y esto ha sucedido y sigue sucediendo aún, prácticamente en todo el mundo.

En los territorios latinoamericanos, en el primer cuarto del siglo xx, jóvenes universitarios fundaron diversas asociaciones desde donde lanzaron protestas y se manifestaron en contra o en apoyo de lo que pasa en los contextos educativos, nacionales e internacionales. Ejemplos de estos grupos son el Ateneo de Estudiantes de Buenos Aires, el Centro de Estudiantes de Medicina de Córdoba y el Ateneo de la Juventud en México. Entre otras reivindicaciones –como lo fueron la suspensión de reglamentos de exámenes, las protestas contra el régimen anquilosado de enseñanza universitaria y el reclamo de modificaciones a los planes de estudios–, los estudiantes cuestionaron las formas de gobierno y administrativas, sobre todo en lo que concierne a los métodos electorales y de distribución de recursos financieros de las universidades y de las naciones. Además, los jóvenes integrantes de los grupos mencionados promovieron, públicamente, una crítica de la visión única del pensamiento filosófico (positivista y determinista), propusieron la libertad de cátedra y de pensamiento y, sobre todo, la reafirmación de los valores culturales, éticos y estéticos en los que América Latina pudiera emerger como realidad social y política.

Al poner el énfasis en la construcción del vínculo entre los individuos, la nación y la región latinoamericana los jóvenes situaron sus acciones en la esfera pública, abordando un tema de interés general. Pero, sin duda, lo más importante es que levantando las banderas de la libertad académica y exhibiendo públicamente la falta de democracia del gobierno y la administración universitaria pusieron en entredicho lo público de la universidad pública existente. En la región, desde el primer cuarto del siglo xx, innumerables han sido los grupos estudiantiles universitarios que a lo largo de la historia han participado en protestas y manifestaciones contra los proyectos y acciones del Estado, y también contra los de las propias universidades. Y es que el autoritarismo que ha caracterizado a los Estados latinoamericanos, y principalmente al mexicano, no ha estado ausente de los gobiernos universitarios. Por tanto, la universidad pública no ha promovido la participación política de los estudiantes en el gobierno universitario y, en cambio, ha limitado la posibilidad de que desplieguen sus capacidades para utilizar los argumentos persuasivos y para convencer utilizando la razón, las letras y las palabras. Para decirlo claramente: lo público de la universidad pública también se ha traducido en obediencia institucional al mandato estatal y social en cuanto al encargo de sujetar a los estudiantes para que no devengan en sujeto político.

Así que aquí desde la militancia de los jóvenes universitarios y su participación política, lo público de la universidad pública, vinculado con su relación con el Estado, ha socavado su derecho de ser ellos mismos los que sitúan en la esfera pública, a través del diálogo, sus intereses y demandas. Por ello, muchas de las reivindicaciones que han hecho los jóvenes universitarios las han tenido que expresar recurriendo a la violencia. Y es que para que lo público de la universidad pública trascienda el significado que lo relaciona con la dependencia del Estado, los jóvenes estudiantes deben tener una participación legal y real en el gobierno de la institución educativa y poder hacer efectivo su derecho de manifestarse y accionar abierta y públicamente en la sociedad en torno a temas de interés público. Aquí, evidentemente, nos topamos otra vez con el autoritarismo y la intolerancia estatal y social. En esta situación, los jóvenes estudiantes de las universidades públicas son vistos como amenaza a lo que es *propiedad* del Estado.

Lo cierto es que, como ya se mencionó, el concepto de lo público vinculado con la noción de lo estatal sigue siendo una de las connotaciones actuales más recurridas, lo cual le ha otorgado al Estado un enorme poder sobre las universidades públicas. Con base en este poder, ya hace más de 20 años que

ha estado tratando de forjar nuevas identidades basadas en valores mercantiles y de construir lo público desde nuevos significados. De hecho, en la actualidad los jóvenes universitarios, de instituciones públicas y privadas, están siendo invitados a dejar de lado, ya de plano, la identidad de estudiante. De esta manera a la juventud se le está despojando de ataduras institucionales y también de sentidos de pertenencia y responsabilidad social. Esto es necesario para que no haya ya ninguna oposición a que lo público de la universidad se resignifique de acuerdo con los requerimientos del nuevo modelo de sociedad que hoy trata de imponer el Estado: la sociedad del consumo.

Así que el Estado ha abandonado ya la significación que la sociedad moderna, en su etapa vinculada al paradigma del trabajo, le diera a la noción de lo público. Para llenar de contenido la nueva significación, ligada ahora al consumo, se necesita que la juventud más que por estudiantes esté habitada por consumidores. Esto se está logrando al sustituir el papel protagónico que la escuela había tenido en los espacios educativos y en el proceso de socialización de los y las jóvenes por los medios de comunicación. De hecho, éstos ya se han convertido en el nuevo espacio de visibilidad pública y de ejercicio de poder y en los principales encargados de producir los consumidores que requiere el nuevo capitalismo en su pugna por imponer una esfera pública convertida en mercado. Y en este momento cabe citar a Lechner (Gutiérrez, 2006: 215): "Cuando es el mercado el ámbito en que los individuos aparecen en público, éstos solamente pueden reconocerse como competidores".

La disputa por el nuevo vuelco de lo público

El Estado y el interés "público" de despojar a la sociedad de sus bienes y de sus derechos

Desde que lo público dio el vuelco hacia lo social los intereses económicos fueron los que privaron. Sería ingenuo pensar que este vuelco no fue comandado por tal tipo de intereses, pues cuando lo público moderno se construyó fueron las instancias de corporación burguesas las que lo provocaron y apoyaron.²² Lo que está pasando ahora es que, en los tiempos que corren, la cara

²²Recuérdese que los estudiantes del medievo que fundaron la universidad de Bolonia estaban constituidos como gremio.

social de lo público-social está siendo opacada por su cara puramente económica. Por supuesto, lo mismo que antes, el vuelco está siendo promovido por "la clase de arriba" y los más afectados están siendo "los de abajo",²³ quienes están siendo despojados de sus ya de por sí escasos bienes.

Es cierto que "los de abajo" escasamente tienen bienes. Sin embargo, en su fase social, el Estado adquirió la obligación de suministrarles bienes, a los que se les consideró públicos debido al hecho de que su consumo no estaba basado en la rivalidad ni la exclusión, es decir, que su consumo estaba planteado como un derecho de todos y cada uno de los miembros de la sociedad. Vale recordar que tal obligación y responsabilidad de suministro no surgieron "naturalmente" de la voluntad del Estado, sino de luchas y movimientos sociales. Cuando el trabajo se ubicó de lleno en el centro de los intereses públicos, y la educación superior representó su traspatio, educación y trabajo fueron significados y reconocidos como bienes públicos; aunque fuera tan sólo como oportunidad y derecho pasaron a ser parte del patrimonio de todos los individuos de la sociedad.

Con todo y que el Estado-social asumió la responsabilidad de ofrecer educación superior a todos, en un principio la juventud universitaria no fue numerosa, pues a la educación superior no accedían los hijos de familias que no pertenecieran, cuando menos, a las clases medias. Sin embargo, cuando la sociedad industrial requirió grandes masas de trabajadores "educados" empezaron a insertarse mayores cantidades de jóvenes al sector estudiantil. Y, aunque los estudiantes universitarios nunca han sido proporcionalmente muchos, el Estado tuvo que responder al mandato social y apoyar el incremento en la cobertura de la educación superior; entonces fue cuando varias universidades públicas se masificaron. Así fue que lo público de la universidad pública se identificó con el interés común de abrir oportunidades a un mayor número de jóvenes, procedentes de nuevos grupos sociales, para que pudieran acceder a la educación superior. Esta identificación sirvió como patrón de legitimación de la política social de los gobiernos.

Ahora, en el marco de la inserción a la nueva etapa de la economía mundial, el trabajo y también la educación están dejando de estar vinculados a lo social que estaba sustentado en la idea de la promoción, cuidado

y distribución de bienes públicos y el apoyo de niveles ampliados de participación y de movilidad social ascendente. En el marco de tal sustento, lo público-social encontraba anclaje en el interés común del fomento a la igualdad social. Pero hoy es justamente contra la igualdad que el nuevo proyecto, impulsado por el Estado neoliberal, se ha levantado, tratando de despojar a los individuos de sus bienes sociales para que se instale entre ellos la competencia por adquirir bienes privados; de hecho, la educación y el trabajo ahora están siendo así significados. Es que para que el nuevo modelo económico funcione se requiere que la competencia adquiera el estatus de interés común ¡Qué paradoja!

En efecto, para que la competencia se convierta en interés de todos los individuos se requiere que no exista la tranquilidad de saber que "hay para todos". Es exigencia del nuevo capitalismo que los bienes sean escasos, independientemente de que esto sea una representación vinculada a la realidad o sólo sea una idea impulsada por los intereses hegemónicos. Los sentimientos de pobreza y escasez son necesarios para que entre los miembros de una sociedad se establezcan relaciones basadas en la rivalidad. Aquí es donde se hace evidente que para que el nuevo modelo económico funcione debe haber escasez de "buenos" trabajos y de "educación de calidad" para que se magnifiquen las diferencias entre los pocos que tienen éxito y los muchos que fracasan. Se advierte entonces por qué el Estado y los grupos empresariales quieren despojar a la sociedad de todo lo que antes le brindara bienestar, ya no sólo para dar paso a la sociedad insatisfecha, sino para que, además, esté intranquila y en ella se arraigue la así llamada sociedad del riesgo.

Quedan hoy todavía indicios del patrimonio social construido a partir de las luchas y los afanes que algunos sujetos políticos, destacadamente los trabajadores, fueron construyendo a lo largo de la historia de la modernidad, principalmente a lo largo del siglo XX, a través de guerras, revoluciones y movimientos sociales. Pero la embestida que el Estado está llevando a cabo hoy se orienta hacia la expropiación de tales construcciones. Como en las universidades públicas se encuentran algunos "ahorros" e "inversiones" colectivas acumulados, generación tras generación, para que los jóvenes tengan la libertad de emanciparse, de ser autónomos y de comenzar (en el sentido que le da Arendt) a ser y hacer algo nuevo, el gobierno y los grupos hegemónicos tienen un interés particular en vulnerarlas.

Estando las cosas como están, el porvenir de la universidad pública es incierto y corre el peligro de ser subastada por la lógica del capital que pugna, por un lado, por ubicar sus servicios y productos en el mercado

²³La globalización ya no ofrece la posibilidad de llamar a "la clase del capital" burguesía, pues está desterritorializada (no hay burgo de referencia). Ralf Dahrendorf la llama "la clase de arriba" y siguiendo a Sennett se podría llamar "empresariado volátil". La realidad es que en la actualidad, respecto a las divisiones sociales contemporáneas, la orfandad conceptual aqueja a las ciencias sociales.

y, por otro, de devaluarla frente a las universidades privadas. Instalando la lógica de "las diferentes calidades" muchos jóvenes con educación superior se sienten inseguros y sin ningún patrimonio ni protección; así es como ingresan al mercado para competir por un trabajo. El resultado ya lo sabemos. No fue invento de Hannah Arendt, sino algo que ya estaba inscrito desde que lo público-político dio el primer vuelco para instalarse en lo social: lo público se aleja cada vez más del mundo de la libertad y se identifica con la necesidad de lo económico. Sin la seguridad que brinda ser poseedor de los medios de uso y consumo necesarios para la vida no es posible tener la libertad para la actitud pública (Arendt, 1995: 37). Se trata entonces de despojar a los individuos, y particularmente a los y las jóvenes, de la seguridad que les otorga saber que no están desprotegidos y que cuentan con medios para trascender la propia vida y entrar en el mundo de los intereses comunes.

Se comprende que la universidad pública tiene el deber de defender el patrimonio público-social de los jóvenes. En este sentido, la diferencia entre universidades públicas y privadas descansa en que estas últimas no tienen tal deber, aunque obviamente ambas tienen el derecho. Si las universidades privadas no actúan a favor del interés común es porque no quieren ya que justamente es su naturaleza privada la que las lleva a velar únicamente por sus intereses particulares, tratando de acentuar las diferencias de lo que les es "propio" respecto a lo "común". Así se comprenderá que en modo alguno es un hecho nimio, y mucho menos injustificado, que los recursos de las universidades públicas provengan del Estado; es la sociedad la que los provee para evitar que los intereses privados la despojen de sus bienes. En consecuencia, hoy, en un contexto de disputa, lo público de la universidad pública refiere a la responsabilidad que tiene esta institución de evitar que a los y las jóvenes, estudiantes universitarios o no, les sean expropiados su patrimonio y derechos educativos, heredados por la historia, construidos, incrementados y transmitidos, hasta hoy, de generación en generación.

Pero la verdad es que en las universidades públicas ya se ha implantado una serie de recetas impuestas por organismos multinacionales que suponen la descalificación de lo público y el ataque a las estructuras que obstaculizan la instalación de la lógica empresarial y del mercado puro. Conscientes o no de sus consecuencias, muchas de estas recetas están siendo implantadas y actuadas por los académicos, directivos y burócratas pertenecientes a la misma comunidad universitaria. Vale entonces preguntar si los jóvenes universitarios están participando en la disputa.

Nuevas subjetividades de los y las jóvenes universitarios

En los y las hoy jóvenes se han encarnado los cambios más fuertes que se operan contemporáneamente. Varios autores han señalado que los modos de ser joven a la entrada del siglo XXI corresponden a sistemas de valores nuevos. La característica principal de esta nueva axiología es que está centrada en el individuo y el interés por lo colectivo sólo aparece en segunda instancia.

Por supuesto, la significación de ser joven varía dependiendo de la situación socioeconómica, el sexo, la educación, la raza, la cultura, etcétera, lo que hace evidente que hoy no existe un solo prototipo de joven, sino distintas formas de serlo. En efecto, el concepto "juventud", en singular, que en la primera modernidad fuera tan conveniente para los grupos en el poder porque evita que se hable de divisiones de clases y de sus contradicciones y efectos, ha fenecido y ahora ha pasado a pronunciarse en plural: "juventudes". Cabe aclarar que, con todo, este plural no es ilimitado, pues con ello la categoría perdería su carácter social, y no cabe duda que este carácter sigue vigente.

El proceso de "juvenilización" de los estudiantes universitarios, cuyo comienzo, como ya vimos, data de la época cuando dio comienzo la modernidad, ya rindió sus frutos. Hoy, son los propios estudiantes universitarios quienes se identifican a sí mismos como jóvenes. En los tiempos que corren, las identidades desde donde se proyectaron los sujetos políticos a lo largo de la historia moderna han quedado prácticamente vacías de juventud. Ni la de estudiante universitario, tampoco las de trabajador, madre o padre, hija o hijo, e incluso ni la de ciudadano o ciudadana evocan sentidos de pertenencia contundentes en los jóvenes. Según muestran diversas investigaciones los hoy jóvenes, cualesquiera que sean sus relaciones con las instituciones, se identifican a sí mismos fuera de identidades institucionales y preferentemente como simplemente jóvenes.²⁴

Y es que la escuela ha cedido a los medios de comunicación el papel protagónico en los procesos de socialización. El actual proceso de construcción "desinstitucionalizado" de juventud se lleva a cabo a manera de espectáculo. Como los medios son empresas su principal móvil para dar cabida a la aparición de los jóvenes es la obtención de ganancias. Así que, desde la comunicación, a las juventudes se les transforma en noticia y se

²⁴Cabe mencionar que la de "mujer" sí constituye una identidad convocante.

les presenta violentas, intolerantes y delincuentes; o bien como víctimas de la violencia, de la intolerancia y la violencia. Por su parte, a las nuevas expresiones juveniles la sociedad las etiqueta y así nos encontramos con juventudes ególatras, sin pudor y banales (generación "yo"); dependientes de la televisión (generación X), y de Internet y la interactividad comunicativa (generación I), por no citar más.²⁵ Y los y las jóvenes también refieren sus diferencias y pertenencias culturales utilizando distintos nombres: rastas, punks, skinheads, góticos, darks, fetishers, taggers, emos, cholos, maras, entre otros.²⁶ A través de un sinnúmero de matrices identitarias los y las hoy jóvenes han conseguido que la sociedad aprecie la diversidad de identidades juveniles presentes en el mundo, y en particular en México.

Los estudiosos y observadores de las juventudes han destacado el hecho de que, en general, los jóvenes contemporáneos presentan conductas de anomia y apatía frente a la política y que, en casi todos los países del mundo y principalmente en los de Latinoamérica, desconfían del Estado y de sus instituciones. La reflexión respecto a la participación política de los jóvenes es un tema sensible para diversos sectores de la sociedad, especialmente para el gobierno y los partidos políticos de nuestro país. Permanentemente se difunden resultados de estudios y encuestas que acusan a los jóvenes de no querer saber nada de la política; de hecho, esta idea ya ha sido colocada en la opinión pública. De esta forma, si antaño se apartó a los estudiantes universitarios de la esfera pública, convirtiéndolos en jóvenes que debían permanecer en el interior de la escuela para prepararse, en los tiempos que corren, a través de los medios de comunicación que crean la opinión pública, se les está empujando a que aparezcan y actúen en la esfera pública, pero con la imagen a cuestas de que no les interesa involucrarse en política, porque después de todo, "así son los jóvenes". Lo que parece es que a través de estas imágenes y opiniones se está dando a los estudiantes universitarios la despedida definitiva de la política.

Entonces, en la época actual, que ha sido llamada "segunda modernidad", "modernidad tardía" o incluso "desmodernización", el concepto de juventud(es) –y por lo tanto el de estudiantes universitarios–, también ha dado un vuelco, pues está siendo vinculado ya no a una etapa de la vida –necesaria para prepararse para ser adulto–, sino que ahora se construye a partir de la *apariencia* y las formas de actuar. Éstas se están imponiendo a los y

las jóvenes, principalmente a través de la publicidad. Claramente salta a la vista que el proceso de "juvenilización" de los estudiantes universitarios ha entrado a una nueva etapa. Vale comentar que este nuevo vuelco está promoviendo en la sociedad una cultura "juvenilizante", provocando con ello que la sociedad siga siendo adultocéntrica, pero culturalmente "juvenilizada". Con ello, se está extendiendo, aún más, el círculo de exclusión de la política.²⁷

Si se revisan los recientes datos, informes y estudios sobre las juventudes contemporáneas se observa que quienes son más críticos del Estado y de sus instituciones son los jóvenes sin educación superior pero, en definitiva, el análisis de las fuentes permite afirmar que entre los estudiantes universitarios, de instituciones públicas y privadas, el descrédito de las entidades públicas es grande. Ahora bien, cuando menos en México, entre las instituciones a las que los jóvenes, universitarios y no universitarios, otorgan un mayor nivel de credibilidad aparece la universidad pública. Pero no debemos engañarnos: esta institución ha perdido protagonismo en la construcción de las identidades y no brinda ya a sus estudiantes las condiciones de acogida suficientes para que desarrollen sentimientos de pertenencia ni se identifiquen con su colectividad institucionalizada. Dicho con otras palabras: para los jóvenes estudiantes de nivel superior la universidad ha dejado de representar el territorio primordial en la determinación de sus vidas. Y es que ahora las identificaciones juveniles se procesan intersubjetivamente, a partir de la conformación de límites de adscripción no estáticos ni esencialistas (Valenzuela, 2005: 123).

Cuando la escuela llevaba la voz cantante en los procesos de socialización, el paso por la institución escolar constituía la estrategia presentada como segura para modelar y enfrentar el futuro y la de estudiante constituía una identidad convocante y solidificante de la juventud de los y las jóvenes. Pero ahora que las trayectorias educativas ya no tienen el poder predictivo ni proyectivo que tenían antes, la identidad de estudiante universitario ha abandonado las posiciones ópticas y totalizantes. Hoy en día, el sentido de ser estudiante universitario se define a través de procesos de auto, pluri y heterorrepresentación. Aunque para algunos jóvenes pueda coincidir con los

²⁷En esta nueva etapa no sólo los jóvenes sino también los adultos están siendo contruidos socialmente con las pautas de la "juvenilización", en cuanto que el aspecto juvenil se ha convertido en un deber ser de la aparición en público (apariencia). Esta tendencia tiene que ver con lo que en ciencias sociales se denomina "juvenilización de la sociedad" y no cabe interpretarla como un acercamiento entre generaciones, sino como la reducción del espacio de reconocimiento social y de diferenciación de los jóvenes y con la emergencia del mundo del consumo como el nuevo mundo de lo público.

²⁵En este caso estamos hablando de generaciones no de clases de edad.

²⁶En cambio ahora la referencia es a lo que se llama "culturas juveniles".

prototipos definidos desde las representaciones dominantes, por lo general, se establecen relaciones conflictivas entre estas representaciones y las múltiples, móviles, selectivas, desinstitucionalizadas y desterritorializadas identidades a las que los jóvenes estudiantes universitarios se autoadscriben.

Además, la identidad de estudiante universitario ya no es lo que era porque tampoco la universidad es lo que era. Esto es importante decirlo porque de acuerdo con lo que menciona Dubar (1991: 8) la identidad no es otra cosa que el resultado estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones. Hoy, en verdad, ya son varias las universidades públicas que han sucumbido ante los imperativos del mercado. Tantas son ya que en el sistema de educación superior está operando la lógica de la competencia y las universidades públicas están teniendo que implementar estrategias de mercado para mostrarse ante la opinión pública como competitivas pues resulta necesario mantener un lugar digno dentro de las listas clasificatorias y *rankings*, desde donde ahora se mide la competitividad institucional y se pretende orientar el financiamiento público.

Cada vez hay más jóvenes que no están pudiendo estudiar por falta de recursos y muchos son los que su permanencia en la universidad depende de que también trabajen o de que reciban becas. Por cierto, éstas ya no funcionan como las tradicionales, sino que están siendo sustituidas por becas-crédito. Las entidades bancarias cada vez están más presentes en el terreno educativo, ya sea gestionando becas o persuadiendo a los alumnos para que soliciten créditos de ayuda al estudio, o convenciendo a las familias de que están en riesgo de no poder dar a sus hijos educación superior y que, por ello, será mejor que adquieran, cuanto antes, un seguro para que cuando los niños crezcan puedan ir a la universidad. Al convertir a la educación en un elemento necesario para la competencia entre individuos, jóvenes y adultos están pasando a ser clientes o deudores de empresas privadas con fines de lucro. Por su parte, varios profesores e investigadores de universidades públicas ya se encuentran vendiendo sus productos y compitiendo por reconocimientos, becas y estímulos. Aquí es donde se evidencia con claridad que hoy lo público político y social de la universidad pública se encuentra ya profundamente lacerado.

Los jóvenes universitarios de hoy lejos están de vivir apartados de la realidad social y política que está afectando a la sociedad en su conjunto. La estancia en las universidades ya no los protege de las desigualdades ni

de la pobreza, en tanto que en las universidades públicas, y también en muchas privadas, las desigualdades y la pobreza están más que instaladas, cuando menos en países como México. El paso por la universidad tampoco promete a los jóvenes que su condición de vida mejorará cuando terminen sus estudios. Ciertamente, la precariedad del presente y los riesgos que ofrece el futuro enfrentan día a día a los estudiantes universitarios a escenarios de escasez de tiempo y de profunda necesidad. Es así como se reduce la posibilidad de que los estudiantes universitarios, y en general los jóvenes, lleven a cabo acciones políticas.

Pero siendo éste el contexto de la vida cotidiana, ciertamente los jóvenes estudiantes, y también otros jóvenes, están expresando rechazo. Porque, aunque efectivamente tenemos que admitir que hay desencanto y frustración por lo que ofrece y promete a los jóvenes la identidad de estudiante universitario, lo cierto es que la instalación de las lógicas empresariales en las universidades públicas es un acunto que los afecta, y mucho. Así que aunque las relaciones existentes entre los jóvenes y la institución universitaria y entre ellos y la acción política se caractericen por profundos quiebres y distanciamiento hay indicios de que muchos y muchas jóvenes estudiantes no se están dejando "juvenilizar" con el molde del prototipo de juventud que construye y promueve su existencia al utilizar imágenes de individuos y grupos despolitizados, inconsistentes, irresponsables, disruptivos e irracionales.

Así que si bien es cierto que las juventudes de hoy, incluidos los universitarios, rechazan participar en política a través de los canales institucionales y por medio de métodos convencionales, hay investigaciones que permiten concluir que muchos jóvenes estudiantes lejos de restarle importancia a la vida política poseen un significado novedoso de "lo político". Investigadores de la condición juvenil han podido rastrear en las relaciones cotidianas de los y las jóvenes formas alternativas de organización y participación en asuntos de interés colectivo y social (Reguillo, 2000: 34). Entonces, hay evidencia de que en la actualidad hay condiciones juveniles específicas que tienen interés por la sociabilidad y por lo político, y cuya manera de participar puede que ya no sea en organizaciones, pero sí en causas itinerantes: un día puede ser la defensa de los pueblos indígenas y, otro, por qué no, la del carácter público de la universidad pública.

A unos años del fin del milenio, el conflicto estudiantil que tuvo lugar en la universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) mostró, entre muchas otras cosas, que la juventud universitaria aún cree en la importancia de la educación (Rochin, 2002, 337) y que los estudiantes están dispuestos

a defender sus derechos expresados en el carácter público de la universidad pública. De hecho, éste fue el sentido de varios de los puntos del pliego petitorio. La demanda nodal que se debe destacar aquí es el llamado que aparece en el pliego a que la universidad pública respete su compromiso con su carácter público. Este compromiso la obliga, entre otras cosas, a brindar oportunidades de educación superior a todos los mexicanos y de allí que en las representaciones sociales sobre el conflicto se haya quedado grabada la imagen de que fue una lucha contra el alza de las cuotas y a favor de la gratuidad. Así que la idea de que los jóvenes luchan sólo por metas simbólicas y no se involucran en el logro de sus propias condiciones materiales no puede sostenerse. Menos aún cuando recientemente en varios países del mundo los jóvenes universitarios han librado luchas para defender lo público de la universidad pública.²⁸ Recordemos, por ejemplo, el conocido Plan Bolonia o los sucesos de Francia y Grecia en 2006. Y qué decir de las manifestaciones que han hecho debido al número cada vez creciente de rechazados de las universidades públicas.

Todo esto es mucho y poco a la vez. Es poco, en cuanto se trata de iniciativas de alcances limitados y movidas por la reacción y por la defensa de intereses propios y, en cambio, no aparece aún una propuesta de proyección al futuro de tales intereses, desde donde pudiera tomar cuerpo un proyecto de sociedad alternativo al proyecto desocializado que hoy está proponiendo el Estado. Es mucho, sin embargo, porque estos hechos volvieron a traer a la escena la lucha estudiantil, ausente durante mucho tiempo, y porque demuestran, por un lado, que hay jóvenes que son reflexivos y que, por lo tanto, cuentan con la condición exigida para constituirse como sujetos.²⁹ Por otro, que tienen una voluntad colectiva de resistir los embates de la política y de los políticos que hoy están instalando en el mundo los valores del mercado. En todo caso, lo que todo esto evidencia es que los estudiantes universitarios contemporáneos ya no pueden ser considerados como individuos en transición o en preparación.

Lo aquí relatado nos recuerda que los que hoy vivimos hemos sido testigos de que hay jóvenes que hoy están tratando de impedir que lo público de la universidad pública deje atrás valores ligados con lo compartido, la solidari-

²⁸Que quede claro: lo que hoy están defendiendo los y las jóvenes no es a la institución universitaria, sino el carácter público de la universidad. Esto es importante aclararlo para no suscitar confusiones después de haber afirmado que los y las estudiantes universitarios de hoy desconfían de las instituciones y no construyen sentidos de pertenencia ni identidades institucionalizadas.

²⁹Véase nota 2.

dad y con lo que es interés de todos, y en cambio se oriente únicamente hacia la empresarialización, la competencia y el consumo. Pero para que su lucha sea políticamente exitosa es necesario que la sociedad reconozca la importancia de su quehacer y les devuelva la confianza y respeto que las imágenes construidas y difundidas en torno a los y las jóvenes les han arrebatado, deliberadamente. Es necesario que el actuar político que están llevando a cabo los jóvenes, para defender sus propios derechos y el patrimonio social, nutra la opinión pública a favor de la contienda contra el autoritarismo del Estado y su afán mercantilizador de los bienes públicos. Sólo así surgirá el público (otra vez en el sentido que le da Habermas) que ocupe el espacio público hoy controlado, y cada día más, por el Estado y los grupos hegemónicos. Sólo así el Estado y estos grupos se verán obligados a aparecer públicamente y debatir mediante un discurso argumentativo y racional sobre el vuelco que le están queriendo dar al carácter público de la universidad pública. Pero, ¿será que las burocracias de la universidad pública están dispuestas a domar sus instintos de poder sobre los estudiantes y serán capaces de dejar de llevar a cabo acciones tendientes a sujetarlos política y socialmente? ¿Será que las autoridades de la universidad pública comprenderán que en los tiempos que corren no pueden ser sólo ellas las que toman el micrófono de la defensa de la educación pública frente al Estado, pues no se trata tan sólo de defender presupuestos, sino de reconstruir, desde nuevos parámetros, lo público de la universidad pública y que es a los jóvenes a quienes les toca llevar esta batuta y a las autoridades acompañarlos y apoyarlos? O, cómo tantas otras veces ha pasado, será incluso en el interior de las propias universidades públicas desde donde se inhiba el derecho de los y las jóvenes a participar en las decisiones políticas y, cuando lo hacen, ahí mismo se gesticone la apariencia y se difunda la imagen de que los jóvenes, sean estudiantes o no, son desobedientes, rebeldes, violentos y hasta delincuentes.

Bibliografía

- ALDEA, Vaquero (1993), *Historia de la educación en España y América*, Madrid, Morata.
- ALTBACH, Philip (2007), "Introduction: the Underlying Realities of Higher Education in the 21st Century", en P. Altbach y P. McGill Peterson (eds.), *Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas*. xv-xxx, Rotterdam, EUA, Sense Publishers.

- ARENDRT, Hannah (1983), *Conditions de l'Homme Moderne*, París, Calmann-Levy.
- _____ (1996), *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- _____ (2003), *Entre pasado y futuro*, Barcelona, Península.
- BALARDINI, Sergio (2000), "De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud", en *Última década 13*, Chile, CIDPA.
- BARICO, Alessandro (2008), *Los bárbaros. Ensayos sobre la mutación*, Barcelona, Anagrama.
- BARTOLOMÉ MARTÍNEZ, Bernabé, Buenaventura Delgado (1992), *Historia de la educación en España y América*, Madrid, Morata.
- BAUMAN, Zygmunt (1998), *La globalización. Consecuencias humanas*, México, FCE.
- _____ (2005), *Modernidad y ambivalencia*, México, Anthropos-CIH-UNAM.
- _____ (2007), *Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores*, Barcelona.
- BENBENASTE, Narciso (2004), "Los antecedentes de lo público en la Edad Media", en *Hologramática*, año I, núm. 1, Lomas de Zamora, Argentina, F.Cs.Ss.U.N., pp. 15-33.
- BONVECCIO, Claudio (1991), *El mito de la universidad*, México, UNAM-Siglo XXI.
- BRUNNER, José Joaquín (2000), "Educación superior: desafíos y tareas", Bilo. Res (online), vol. 33, núm. 1, Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid
- _____ (2008), *Transformaciones de la universidad pública*, Santiago de Chile, CEME, www.archivochile.org/edu/doc_analit/est_doc_analit00002.pdf
- CHAFUEN, Alejandro (1967), *Faith and liberty: the economic thought of the late scholastics*, EUA, Lexington Books.
- _____ (1991), *Economía y ética. Raíces cristianas de la economía de libre mercado*, Madrid, Ediciones Rialp.
- CORETH, Emerith et al. (1994), *Filosofía cristiana. Vuelta a la herencia*, vol. II. Madrid, Ediciones Encuentro.
- DE GARAY, Adrián y Miguel Casillas A. (2002), "Los estudiantes como jóvenes. Una reflexión sociológica", en Alfredo Nateras (coord.), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, UAM-Z, Miguel Ángel Porrúa.
- DELGADO, Manuel (2008), *El animal público*, Barcelona, Anagrama.
- DE RIDDER-SYMOENS, Hilde et al. (1994), *Historia de la universidad en Europa. Volumen I: Las universidades en la Edad Media*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- DEWEY, John (1927), *The public and its problems*, EUA, Alan Swallow.
- DUBAR, Claude (1991), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, París, Armand Colin.
- _____ (2000), *La crise des identités*, París, PUF.
- DUBET, François (1994), *Sociologie de l'expérience*, París, Seuil.
- _____ (2002), *El declive de la institución*, Barcelona, Gedisa.
- _____ (2005), *La escuela de las oportunidades*, Barcelona, Gedisa.
- FISCHMAN G. E. y N. P. Stromquist (2008), "Globalización y su impacto en las universidades de los países del Tercer Mundo", en *Revista Mexicana de Educación* 1014, México, pp. 64-71.
- FOUCAULT, Michelle (1993), *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI.
- _____ (2001), *Defender la sociedad*, México, FCE.
- _____ (2005), *The hermeneutic of the subject. Lectures at the College of France 1974-1975*, EUA, Palgrave Macmillan.
- GARCÍA SALORD, Susana (2008), "De historias omitidas en la UNAM: acerca del pretexto baladí", en María Herlinda Suárez Z. y J.A. Pérez Islas, *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, México, UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- GIDDENS, Anthony (1997), *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona, Península.
- GIROUX, Henry (2000), *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*, Madrid, Morata.
- GREGOROVIVUS, Ferdinand (2001), *Roma y Atenas en la Edad Media*, México, FCE.
- GURZA LAVALLE, Adrián (1998), *sociedad y medios: reivindicación de lo público*, España, Plaza y Valdés.
- GUTIÉRREZ, Paulina y T. Moulán (2006), *Obras escogidas de Norbert Lechner*, vol. II, Santiago de Chile, Lom.
- HABERMAS, Jürgen (1986), *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, México y Barcelona, Gustavo Gili.
- LEVY, Daniel (1995), *La educación y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, México, UNAM, Flacso, Miguel Ángel Porrúa.
- LOAEZA, Soledad (1998), *Clases medias y política en México*, México, El Colegio de México.
- MARGULIS, Mario (ed.) (2008), *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*, Buenos Aires, Biblos.
- MARSISKE, Renate (coord.) (1999), *Movimientos estudiantiles en la historia de Latinoamérica*, México, CESU, Plaza y Valdés.
- ORTEGA, Félix (1994), *El mito de la modernización: las paradojas del cambio social*, Barcelona, Anthropos.
- PÉREZ ISLAS, J.A. et al. (2008), *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*, México, UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- RABOTNIKOF, Nora (2005), *En busca de un lugar común. El espacio público en la teoría política contemporánea*, México, UNAM-III.
- RAMÍREZ GONZÁLEZ, Clara Inés et al. (2001), *Tan lejos tan cerca. A 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM.
- REGUILLO, Rossana (1999a), *Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión*, México, ITESO, Guadalajara.
- _____ (1999b), *Poderes sedentarios, narrativas itinerantes. Notas sobre políticas de identidad*, Guadalajara, México, ITESO.
- _____ (2000), *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Buenos Aires, Norma.

- ROCHÍN VIRUES, Dinah M. (2002), "La huelga universitaria. ¿Una manifestación de las culturas juveniles de fin de milenio?", en Alfredo Nateras (coord.), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México, UAM-Z, Miguel Ángel Porrúa.
- ROMERO, J. L. (1975), *La Edad Media*, México, FCE.
- SLAUGHTER, S. y G. Rhoades (2004), *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- SANTOS SANS, Antonio (2005), *Monarquía o república. Consideraciones acerca del significado político de la actual democracia española*, Madrid, Fundamentos.
- SENETT, Richard (2006), *La cultura del nuevo capitalismo*, Barcelona, Anagrama.
- SUÁREZ ZOZAYA, M. H. y J. A. Pérez Islas (2008), *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, México, UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- TOURAINÉ, Alain (1997), *¿Podremos vivir juntos?*, Buenos Aires, FCE.
- TÜNNERMANN B., Carlos (2000), *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica*, Caracas, Comisión de Estudios de Posgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- ULLMAN, W. (1983), *Historia del pensamiento político en la Edad Media*, Barcelona, Ariel.
- VALENZUELA, José Manuel (2009), *El futuro ya fue*, México, El Colegio de la Frontera Norte.
- (s/f). "Juventudes latinoamericanas", en Jesús Martín-Barbero, *América Latina, otras visiones desde la cultura*, Colombia, Andrés Bello.
- VENTURA BLANCO, Javier (coord.) (1999), *Perspectivas económicas de la educación*, España, Edicions de la Universitat de Barcelona.
- VOLOSHINOV, Valentin N. (1973), *Marxism and the Philosophy of Language*, EUA, Seminar Press in liaison with the Harvard University Press and the Academic Press.
- WALLERSTEIN, Emmanuel (1998), *El moderno sistema mundial, III. La segunda era de gran expansión de la economía: mundo capitalista, 1730-1850*, México, Siglo XXI.
- WEINTRAU, J. y K. Kumar (eds.) (1997), *Public and Private in Thought and Practice*, Chicago, Chicago University Press.
- ZIMMERLING, Ruth (1993), *El mito de la opinión pública*, Cuadernos de Filosofía del Derecho, núm. 14, Doxa, Alicante, España.