



ISBN: 978-607-02-8003-0

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación

[www.iisue.unam.mx/libros](http://www.iisue.unam.mx/libros)

---

Marc Baldó Lacomba (2016)

“Regeneración universitaria y movimiento estudiantil en  
España”

en *Poderes y educación superior en el mundo hispánico:  
siglos xv al xx*,

Mónica Hidalgo Pego y Rosalina Ríos Zúñiga (coords.),  
IISUE-UNAM, México, pp. 453-474.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-ND 4.0)

## REGENERACIÓN UNIVERSITARIA Y MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN ESPAÑA

Marc Baldó Lacomba\*

### *Planteamiento: el aprendizaje de la libertad*

Durante el segundo franquismo (1959-1975), la universidad española conoció un doble proceso de aportación para la recuperación de la democracia. Consistió, por un lado, en la *movilización* de los estudiantes y jóvenes profesores, y por otro, en la *construcción de una vida cultural* más libre, crítica, moderna y democrática. Ambos aspectos forman parte del “aprendizaje de la libertad”.<sup>1</sup> Este proceso, claro está, no se circunscribía al medio universitario. Los cambios también acontecieron, con diferentes registros, en otros ámbitos como los trabajadores, los profesionales y los movimientos de capas medias urbanas. Pero aquí nos centramos en los estudiantes y jóvenes profesores.

Sus acciones y expresiones presentan una enorme variedad de manifestaciones reducible a dos entornos: el desasosiego intelectual y la movilización política. El primero —que empezó como desasosiego y llegó a conmoción— incentivaba al estudio, la lectura de autores nuevos o marginados por la cultura oficial, el comentario con compañeros, la recomendación de lecturas, el cine-fórum, teatro, recital, comentario de noticias. Este aprendizaje se hacía mayormente en los márgenes de los estudios reglados, pero a medida en que de los cincuenta nos adentramos en los sesenta y primeros setenta, aparecieron seminarios con jóvenes profesores y, sobre todo, se desarrollaron nuevas investigaciones (tesis de licenciatura, proyectos de fin de carrera y tesis de doctorado) que cambiaron la faz somnolienta de universidad de la larga posguerra.

El segundo aspecto del aprendizaje de la libertad, la movilización política, fue más visible. Este ámbito de acción pasaba por la elección de

\* Universidad de Valencia.

<sup>1</sup> Santos Juliá y José Carlos Mainer (eds.), *El aprendizaje de la libertad 1973-1976: la cultura de la transición*, Madrid, Alianza, 2000.

delegados de curso votados al margen de los candidatos oficiales, por la formación de cámaras de facultad o reuniones de delegados, por la organización constante de actos culturales por dichas cámaras, por las revistas de estudiantes que publicaban, por las asambleas que convocaban, por las “coordinadoras” de todo el país a las que acudían, por los contactos con organizaciones de estudiantes de otros países, así como las sentadas, manifestaciones, solidaridades o huelgas que desarrollaron. También pasaba por las plataformas reivindicativas de los jóvenes profesores recién contratados, sus coordinadoras o las presiones para democratizar la representación de todo el colectivo universitario en juntas de facultad, claustros y reuniones de departamento. Las protestas de estudiantes y jóvenes profesores construyeron sentido de identidad colectiva, condición para la acción a una meta común.

Se trataba, en definitiva, de producir un nuevo espacio de protesta y crítica política, de crear, como decían los estudiantes, “zonas de libertad” en las que se fundían, cada vez con más decisión, el estudio, la actividad cultural y la praxis política.<sup>2</sup>

La resonancia de la protesta universitaria, sumada a otras de mayor tiro como la obrera, atizó la incertidumbre e inestabilidad del régimen, multiplicó las percepciones públicas de su envejecimiento e hizo sospechar a sectores influyentes de la economía, la administración y la diplomacia que la dictadura no era capaz de gestionar los cambios sociales que acaecían en el país, evidenciando de este modo su debilidad política pese a la dureza de su represión.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> *Lluita*, núm. 16, mayo de 1972.

<sup>3</sup> Para el movimiento obrero, Xavier Domènech Sampere, *Clase obrera, antifranquismo y cambio político*, Madrid, Libros de la Catarata, 2008. Sobre los nuevos movimientos sociales alternativos, Francisco Fernández Buey, “Els moviments socials alternatius: un balaç”, en Enric Prat (coord.), *Els moviments socials a la Catalunya contemporània*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 2004, pp. 21-50; Pamela Beth Radcliff, *Making Democratic Citizens in Spain, Civil Society and the Popular Origins of the Transition, 1960-1978*, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2011. Para el movimiento estudiantil, José Álvarez Cobelas, *Envenenados de cuerpo y alma: la oposición universitaria en Madrid (1939-1970)*, Madrid, Siglo XXI, 2004; Francisco Fernández Buey, *Por una universidad democrática*, Barcelona, El viejo topo, 2009; Eduardo González Calleja, *Rebelión en las aulas. Movilización y protesta estudiantil en la España contemporánea 1865-2008*, Madrid, Alianza, 2009; Elena Hernández Sandoica, Miguel Ángel Ruiz Carnicer y Marc Baldó Lacomba, *Estudiantes contra Franco (1939-1975) oposición política y movilización juvenil*, Madrid, La Esfera de los Libros, 2007.

### *El despegue de la reconstrucción cultural*

La reconstrucción de la democracia no sólo se explica con acciones políticas. Es importante destacar el peso específico que tuvo el estudio, la investigación y las actividades culturales que atraparon a estudiantes y profesores, y aportaron contenidos a la movilización política.

El interés por aprender nuevos contenidos contó con los estudiantes. Un grupo de ellos, no muy amplio pero influyente, aspiraba a un aprendizaje crítico y emancipado que, con frecuencia, se hacía al margen de las asignaturas. Lo urdían mediante lecturas, recomendaciones y comentarios de compañeros, intercambio de opiniones con éstos y organizando afanosamente actos culturales — conferencias, exposiciones, seminarios, recitales y otros — en los que buscaban respuestas a preguntas nuevas. Podían ayudarlos algunos profesores, como sucedió, pero esencialmente se formaban ellos mismos. José Ribes, estudiante de 1971 de Barcelona, lo ha expresado así: “Pertenezco a una generación con mitos — Jim Morrison, John Lennon, Andy Warhol, Che Guevara — pero sin maestros; en España, las circunstancias nos forzaron a ser autodidactas; nos formamos gracias al cúmulo de curiosidades sentidas y experimentadas hasta el fondo de nuestras almas”.<sup>4</sup>

Años antes, a mediados de los cincuenta, Raúl Morodo, en Salamanca, ansioso por saber, ha contado que en su universidad “ni el marxismo, ni el positivismo, ni el liberalismo, ni el existencialismo tienen vigencia aquí”.<sup>5</sup> Y por no entrar, tampoco entraba en aquella universidad ni la Ilustración, como en los tiempos del Índice. “Yo recuerdo — dice Morodo — que quise leer a Voltaire en la Universidad de Salamanca, y un cura que había allí de bibliotecario me dijo que estaba prohibido”.<sup>6</sup> No ha de extrañar, pues, que los estudiantes más audaces intelectualmente se opusieran a aquel rancio horizonte cultural y manifestasen su hartazgo.

Se trataba de estudiantes curiosos, despiertos, críticos, a los que no satisfacía la dictadura ni el limitado horizonte cultural que les brindaba aque-

<sup>4</sup> José Ribes, *Los 70 a destajo: ajoblanco y libertad*, Barcelona, RBA, 2008, p. 73.

<sup>5</sup> Sergio Vilar, *Protagonistas de la España democrática. La oposición a la dictadura 1939-1969*, París, Ediciones Sociales, 1968, p. 140. También R. Morodo, *Atando cabos. Memorias de un conspirador moderado (I)*, Madrid, Taurus, 2001, pp. 87-147.

<sup>6</sup> Sergio Vilar, *Protagonistas...*, 1968, p. 140. Las bibliotecas universitarias tenían un fondo reservado, el *infierno*, donde se encerraban los libros de la modernidad, fuesen del siglo XX o de los anteriores, y a los que sólo podían acceder personas formadas, ver Salvador Albiñana, *Llibres a l'infern: la biblioteca de la Universitat de València, 1939* [catálogo de la exposición], Valencia, Universidad de Valencia, 2008.

lla universidad.<sup>7</sup> Aprendían leyendo, curioseando, intercambiando ideas.<sup>8</sup> A Manuel Vicent, a sus 18 años, un librero de Valencia le ofreció “envuelto en un papel de estraza, por debajo del mostrador, clandestinamente” un libro de Camus; pocos años después, ya en una pensión de Madrid, había traducido un discurso que el escritor argelino hizo contra Franco, precisamente cuando España fue admitida en la UNESCO, y lo conservaba doblado dentro de la novela *La peste*. Como media España husmeaba a la otra media, se lo encontraron y se lo llevaron a la comisaría, donde fue debidamente insultado.<sup>9</sup>

En resumen, esta actividad, silenciosa y soterrada afectó en gran medida la formación intelectual de miles de estudiantes y —lo que no era despreciable— al método o manera de conseguir saberes. En las universidades, desde mediados de los cincuenta (en las más grandes, Madrid y Barcelona, desde algo antes) conectaron jóvenes de parecidas inclinaciones (“inquietudes”, se decía) y constituyeron grupos de amigos, *troupes*, redes y, finalmente, plataformas de renovación cultural primero y movilización social finalmente. Estos grupos de “inquietos”, que eran todo un reto en la dura España de entonces y en la limitada universidad de la posguerra, querían romper con lo que significaba vivir en un país aislado y tenían el anhelo cosmopolita de romper el cerco impuesto por la dictadura, llegar a una cultura moderna, compartir y aspirar, como los demás jóvenes de su generación, a vivir y realizarse en un nuevo mundo.

<sup>7</sup> Los testimonios sobre sus miserias intelectuales son muchos y coincidentes. En letras predominaba el “tomismo duro”, véase María Fernanda Mancebo, “Hijos de un dios menor”, en Benito Sanz Díaz y R. Ignacio Rodríguez Bello (eds.), *Memoria del antifranquismo. La Universidad de Valencia bajo el franquismo*, Valencia, Universidad de Valencia, p. 148. Si algún estudiante pedía al profesor que explicara filosofía existencialista, éste le contestaba que “aquí se va a estudiar escolástica por cojones”, véase L. Ramírez, *Nuestros primeros veinticinco años*, París, Ruedo Ibérico, 1964, p. 99.

<sup>8</sup> Estos estudiantes estaban “literaturizados”, véase la entrevista a Alfons Cucó por Vicent Olmos y Vicent Soler en Agustí Colomines y Vicent Olmos (eds.), *Pensar la contemporaneitat. Divuit converses sobre la història*, Catarroja/Barcelona/Palma, Afers, 2005, p. 211. Estaban preocupados por la sociedad y dispuestos a conectar con profesores liberales en el exilio interior; véase la entrevista a Josep Fontana de Paniagua, Javier Piqueras, José Antonio y Prats, Joaquín, “Josep Fontana, pasado y presente”, *Aula 4* (1999), p. 6; Gabriel Tortella, “Recuerdos de un maestro: Don Luis García de Valdeavellano”, *Revista de Historia Económica*, vol. 2, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 299-306; Pujol Enric, *Ferran Soldevila. Els fonaments de la historiografia contemporànea*, Catarroja/Barcelona, Afers, 1995, p. 230. Para el aprendizaje mediante el intercambio de ideas, ver el testimonio de Lluís Araçil recogido por Xavier Ferré i Trill, *Abans i després de Nosaltes els Valencians. Moviment polític i construcció nacional als anys seixanta*, Barcelona, Curial, 2001, p. 103.

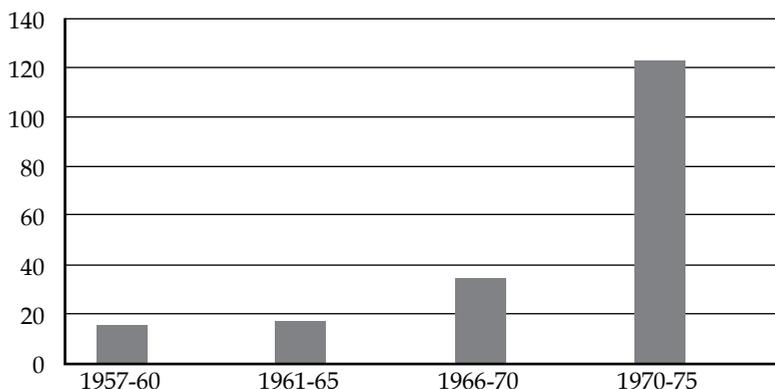
<sup>9</sup> Manuel Vicent, *Póquer de ases*, Madrid, Alfaguara, 2009, pp. 17-18.

Pero la conquista de una vida cultural crítica y democrática que estamos comentando influyó, además de cuanto se señala, el despegue de la investigación, aspecto mucho más relevante de lo que parece: los seminarios, las tesinas y las tesis doctorales (que desde las reformas de Ruiz-Giménez empezaron a producirse en todas las universidades) hicieron que esta juventud inquieta, también, desarrollase una labor investigadora notable que la enlazaba con el mundo y con la investigación abierta de antes de la guerra.<sup>10</sup> En la Facultad de Letras de Valencia (sirva como ejemplo), entre 1957 y 1975 se leyeron 192 tesis doctorales (83 sobre historia, geografía, historia del arte o literatura del país valenciano). Desde la prehistoria hasta el empresariado valenciano del momento, pasando por mudéjares, moriscos, ilustrados, revolución burguesa, industrialización, movimientos sociales, valencianismo, krausistas, arquitectura modernista y análisis geográficos al estilo de *Annales* (la tierra y los hombres), dieron un vuelco al conocimiento de la experiencia histórica y social valenciana que era revolucionario, y lo mismo cabe decir de la audacia de algunos jóvenes doctorandos que introducían novedades filosóficas del momento como Sartre, la filosofía analítica, Lévi-Strauss o la lógica matemática. En las demás facultades el impulso fue, al menos, similar. Así en la facultad de Económicas de Valencia, inaugurados sus estudios en 1964, el doctorado empezó a producir tesis en 1976. Entre ese año y 1979 se leyeron 31, y abordaban los más variados temas relacionados con el crecimiento industrial valenciano: la agricultura de exportación, la industria del mueble, la azulejera, el puerto de Alicante, la estructura empresarial, la pequeña y mediana empresa (funcionamiento, gestión, rentabilidad...), y diversos textos sobre la historia de la industrialización valenciana. Como se ve, trabajos entroncados directamente con la economía del territorio.<sup>11</sup> Podemos visualizar la tendencia de esta evolución en la gráfica 1.

<sup>10</sup> Marc Baldó Lacomba, "Centralització i descentralització del grau de doctor (1845-1954)", *Saitabi*, núms. 51-52, Valencia, Facultad de Geografía e Historia, 2001-2002, pp. 433-454.

<sup>11</sup> Ana María Alapont Teodoro, "Desarrollo económico y cambio social en el franquismo: universidad y formación de capital humano en el ámbito de la economía", tesis doctoral, Universidad de Valencia, 2010, pp. 135-149.

GRÁFICA 1  
Tesis doctorales (Filosofía y Letras, Valencia)



Fuente: Archivo de la Universidad de Valencia, Registro de grados.

Los autores de la mayor parte de las tesis doctorales que se leyeron en España en el tramo final del franquismo y la década siguiente de reforma democrática fueron los jóvenes profesores, con contratos administrativos de inferior rango a los contratos laborales. A estos profesores (denominados profesores no numerarios o PNNS) fue menester recurrir para atender la docencia de una universidad cuyo alumnado crecía exponencialmente. Las condiciones laborales de estos profesores eran precarias e inestables, lo que contribuyó a aglutinarlos, a pesar de la diversidad de situaciones del colectivo y de las ideologías, si bien predominaba —signo de la generación joven— el compromiso con el antifranquismo (algunos habían participado y a veces liderado el movimiento estudiantil y en ocasiones eran militantes de los partidos de la oposición).<sup>12</sup>

No les costó tomar consciencia de su inestabilidad laboral, ni de que con sus esfuerzos —escasamente recompensados— sostenían la universidad posible en docencia y en investigación. La militancia y las asambleas que hicieron para tratar asuntos laborales o políticos —renovaciones de

<sup>12</sup> Esencialmente, los profesores pedían contrato laboral, seguridad social, escalas salariales acordes con el trabajo, sujeción a las leyes laborales y a magistratura de trabajo, y garantía de estabilidad. Para algunos sectores del movimiento, el contrato laboral era, además, una manera de transformar en su entraña la universidad y el modelo funcionarial que consideraban caduco, opinión en la que los acompañaban catedráticos progresistas como Carlos París. Pero no todos los *no numerarios* tenían el mismo entusiasmo; muchos ceñían sus intereses a la estabilidad y la mejora salarial.

contrato, expedientes sancionadores a compañeros o a estudiantes... — fueron un poderoso vínculo vertebrador que se añadía a las condiciones objetivas de trabajo. Y así surgió el movimiento. Con raíces en la segunda mitad de los sesenta, especialmente en las universidades más grandes, Madrid y Barcelona, cuajó en 1972. En mayo de ese año celebraron una asamblea en Granada en la que definieron su “tabla reivindicativa”. Pero interesa advertir que, además de la demanda de mejoras a su situación laboral, reclamaron la democratización política y de la universidad; es decir, participación y representación de los profesores no numerarios y de los estudiantes en juntas de facultad, claustros universitarios y reuniones de departamentos. Es menester advertir que este empeño, lucha y conquista finalmente, contribuyó a democratizar la universidad, con más eficacia que las sonoras manifestaciones.<sup>13</sup>

Por otro lado, la agenda del movimiento democrático de los jóvenes profesores de universidad que estamos comentando, también se produjo de modo similar en la enseñanza secundaria y primaria, donde, al mismo tiempo que en la universidad y por similares razones, hubo movimientos de PNNS y maestros interinos que unieron a sus reivindicaciones laborales la democratización de claustros, la participación en las decisiones escolares a los padres y madres de alumnos y de los propios estudiantes de secundaria. Y además, de modo paralelo al empuje de la investigación en la universidad; en primaria y secundaria se produjo un importante avance en los movimientos de la renovación pedagógica (aspecto que a la universidad no llegó hasta la implantación de los recientes planes de estudio de la convergencia europea).<sup>14</sup>

La conclusión es pues que una parte notable de la conquista de la libertad en la España de los setenta se debió a estas actividades que desarrollaron colectivos profesionales. Aquí hemos aludido a profesores de los

<sup>13</sup> Estudios pioneros son los de Joaquín Arango, Julio Carabaña y Emilio Lamo de Espinosa, “Sobre la docencia universitaria de la burocracia pública: el asunto de las oposiciones”, *Sistema*, núm. 23, Madrid, Fundación Sistema, 1978, pp. 105-128; M. Pérez y J. Doz, “El movimiento de los enseñantes en España”, *Zona Abierta*, núm. 7, Madrid, Editorial Pablo Iglesias, 1976, pp. 50-66; Carlos París, “El problema del profesorado universitario”, *Triunfo*, núm. 651, 22 de marzo de 1975, pp. 26-29.

<sup>14</sup> Tamar Groves, “La democracia se hace así: la movilización sindical de los maestros y la democratización de la sociedad española”, en *Iberoamericana. América Latina, España, Portugal. Ensayos sobre letras, historia, sociedad*, vol. 12, núm. 46, Berlín, Instituto Iberoamericano de Berlín/Instituto de Estudios Iberoamericanos de Hamburgo/Iberoamerica-Vervuert, 2012, pp. 7-22; Eduard Jiménez Hernández, “Els joves estudiants”, en Rafael Aracil, Andreu Mayayo y Antoni Segura (coords.), *Memòria de la transició a Espanya i Catalunya: els joves de la transició*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 2003, pp. 171-188.

tramos educativos, pero podrían añadirse médicos, jóvenes abogados (por ejemplo, laboristas), arquitectos, etcétera.<sup>15</sup>

### *Relevo generacional y cambio cultural*

Para caracterizar la rebeldía juvenil universitaria, debemos aludir a dos factores entroncados. Por un lado, el cambio generacional de alcance mundial, la llamada *rebelión de la juventud* y la emergencia de una nueva cultura juvenil.<sup>16</sup> Los jóvenes, operaron en barrios obreros, fábricas o universidades, rompieron la losa de la dictadura, se abrieron al mundo y, con sus mudanzas, regeneraron la sociedad y sus valores. Por otro lado, en la rebeldía universitaria también influyó la expansión de las clases medias, que también fue un fenómeno mundial de los *sixties*, unido a los *milagros* económicos y a los *desarrollismos*.

El *cambio generacional* en la universidad se hizo visible en 1956 y 1957 en Madrid y Barcelona y poco después (1962) en todas las universidades. Pero tenía raíces anteriores. En las universidades más grandes, el fenómeno se advirtió en los últimos años cuarenta y primeros cincuenta. Una nueva generación de alumnos, que fueron niños en los años de la guerra o pronto ni eso, entraba a las aulas y con ella empezaban las novedades. Estos estudiantes ya no formaban parte ni de los que al acabar la guerra llevaban correa ni de los que estaban “abatidos”.<sup>17</sup> En febrero de 1949, la primera revista universitaria que se salía de los cauces franquistas, *Curial*, decía en su editorial:

los únicos puntos de contacto entre nosotros – un grupo de escolares barceloneses nacidos entre 1930 y 1931 – son: el deseo de evitar esta vida mecánica y gris de la mayoría de estudiantes y el gusto, cada uno a su manera y tendencia, por los conceptos modernos de la existencia humana, de la cultura y del arte”.<sup>18</sup> En muy pocos años se operó un gran cambio.

<sup>15</sup> El fenómeno fue vislumbrado con prontitud por Daniel Lacalle, *Técnicos, científicos y clases sociales*, Madrid, Guadarrama, 1976.

<sup>16</sup> Enrique Tierno Galván, *La rebelión juvenil y el problema en la universidad*, Madrid, Seminarios y Ediciones, 1973.

<sup>17</sup> Carlos Barral, *Memorias*, Barcelona, Península, 2001, p. 216.

<sup>18</sup> Para estas revistas estudiantiles catalanas, Joan Samsó, *La cultura catalana: entre la clandestinitat i la represa pública*, 2 t., Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1955, t. II, pp. 185-199.

Algunas encuestas que se hicieron en la segunda mitad de los años cincuenta confirmaban estos diagnósticos: la mayoría de estudiantes deseaban un cambio político democrático y eran partidarios de intervenir en elecciones para cargos representativos. Laín Entralgo a mediados de los años cincuenta, en su informe sobre la *situación espiritual* de los estudiantes observó que los más “inquietos” formaban una minoría “activa y operante” que sentía “viva desazón” por el futuro de España y hacía una “crítica acuciosa” al régimen, al que consideraban incapaz de “resolver con justicia y eficacia los problemas de la vida española”.<sup>19</sup> Pero hay otra novedad en las protestas de finales de los cincuenta que Laín no subrayaba, pero sí los protagonistas: los hijos de los vencedores y los vencidos comenzaron a asumir las mismas reivindicaciones, participar en las mismas plataformas y firmar los mismos manifiestos. Convocar conjuntamente a “los hijos de los vencedores y los vencidos” era una prueba de que esa juventud que se le estaba yendo al franquismo y que merece subrayarse –máxime porque los franquistas seguirán proclamando hasta el final la dicotomía vencedor-vencido– era el alba de una nueva generación: el sentimiento compartido de jóvenes (no estar de acuerdo con el mundo tal como era) era superior (empezaba a serlo) al de vencedores/vencidos.<sup>20</sup>

No estar de acuerdo con el mundo tal y como lo descubrían: Raimon ha explicado que su canción “Diguem no” se inspiraba en la lectura de *L’homme révolté* de Albert Camus, un libro que empieza con una frase impactante: “*Qu’est ce qu’un homme révolté? Un homme qui dit non*”.<sup>21</sup> López Aranguren captó el sentido generacional de esta canción y definió, en la contraportada del LP del 1964 del cantautor, el contenido de las inquietudes: “sabe[r] decir ‘no’ a las injusticias, conocer y rechazar las manos que matan y las que mandan matar; busca[r] a tientas y a gritos [...] una nueva salvación para todos”.<sup>22</sup> No se trataba, por tanto, sólo de una protesta contra algo concreto (que también, pues se identificaba uno a uno a lo que se decía no), sino ade-

<sup>19</sup> El informe de Laín de 1955, en Roberto Mesa (ed.), *Jaraneros y alborotadores. Documentos sobre los sucesos estudiantiles de febrero de 1956 en la Universidad Complutense de Madrid*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1982, pp. 45-53.

<sup>20</sup> Los que se consideran parte de la “generación del 56” han abundado en reflexiones sobre la cuestión. Una reciente y de interés es la de Santos Juliá, *Elogio de la historia en tiempo de memoria*, Madrid, Marcial Pons, 2011, p. 219.

<sup>21</sup> Declaraciones de Raimon, en Benito Sanz Díaz, *Rojos y demócratas. La oposición al franquismo en la Universidad de Valencia 1939-1975*, Valencia, Comissions Obreres del País Valencià, 2002, p. 84.

<sup>22</sup> Texto de la contraportada del *long play* de Raimon de 1964, reproducido por Antoni Raimon Batista, *La construcció d’un cant*, Barcelona, La Magrana, 2005, p. 59.

más de una *protesta existencialista* contra un mundo absurdo, expresaba la aspiración a un mundo distinto. El existencialismo enseñaba a los universitarios a vivir con plenitud, ser conscientes de su vida, de su condición.

El cambio mental y cultural por el que apostaban los jóvenes con inquietudes era un fenómeno mundial que arrancó en los años cincuenta en otros países con más fuerza que en España y creció en las dos décadas siguientes. La mudanza comportaba una auténtica revolución cultural que agitó las aguas profundas de las sociedades industrializadas. Allí donde se producía el crecimiento económico, emergía un grupo social nuevo: una generación de adolescentes —la del *baby boom* de posguerra— que se beneficiaban del incremento de la renta familiar. Tenían la posibilidad de estudiar y los que no (porque sus padres no lo podían pagar o porque no valoraban esta tarea) se incorporaban tarde al trabajo y al matrimonio, así que tanto unos como otros retrasaban las responsabilidades familiares y prolongaban unos cuantos años la vida de jóvenes.

Este grupo de jóvenes en todas las partes del mundo industrializado o en vías de industrialización, se fue definiendo e intercomunicando y fue creando una cultura juvenil que, entre los años cincuenta y los sesenta, adquiría contenidos y rasgos comunes en su conciencia y cultura. El fenómeno se evidenció tempranamente en Estados Unidos (e Inglaterra) y de ahí se difundió por todo el mundo. La nueva cultura juvenil, que se nutrió de aportaciones de la generación *beat*, era inconformista y agitó las tranquilas aguas de la puritana cultura de la posguerra. Fue potenciada por factores específicos de la segunda mitad del siglo XX como la escolarización masiva, los medios de comunicación (televisión, prensa, revistas, ediciones de bolsillo) y la creación y estandarización de un mercado juvenil (música, moda, lugares de reunión...).

La estandarización cultural, sin embargo, no producía un resultado final homogéneo: no tenían el mismo estilo de vida los jóvenes de clase media que los hijos de trabajadores, con estilos de vida muy apartados; además, en cada país y región del mundo, de acuerdo con sus circunstancias, existían trazas específicas de la globalización de la cultura juvenil e iconos particulares. La estandarización, de todos modos, perfiló por doquier la comunidad de sentimientos de toda una generación, creó un depósito cultural común e histórico que produjo identidades compartidas (a través de la música, por ejemplo), potenció su espíritu crítico y rebelde y, en países sujetos a dictadura como España, aportó recursos a los jóvenes para “decir no”.

Una de las actitudes mentales compartidas por los jóvenes, particularmente los de clase media, era el *reto a los valores existentes*. “Mis ‘rucos’ consideran que sus principios son inmutables”, decía una estudiante mexicana en

1968.<sup>23</sup> Los jóvenes más concienciados, de clase media o no, se alzaban contra las injusticias y carencias de una sociedad que juzgaban acomodada y egoísta, de la que criticaban unas maneras culturales y morales que frenaban su libertad y las posibilidades de realizar su vida conforme a unas nuevas reglas más tolerantes que se proponían crear (y lo expresaban vistiendo, cantando, bailando, leyendo...).

Vivir significaba, rebelarse a sufrir incesantemente, rebelarse contra un mundo puritano que cortaba las alas del cuerpo, que ponía trincheras a los pueblos del Tercer Mundo, que postergaba al futuro la esperanza y reservaba para el presente el sacrificio. Para muchos jóvenes, vivir comportaba, en consecuencia, practicar la rebeldía: diseñar otro mundo. Se opusieron, pues, a una vida enmascarada, mutilada por opresiones. *I can't get no satisfaction*. Se rebelaron contra las convenciones puritanas e hipócritas que regían la vida cotidiana. Se inició así una rectificación de las represiones que coartaban la libertad y las posibilidades de realización de las personas.

Lo que hoy nos mantiene unidos —decía el dirigente estudiantil alemán Rudi Dutschke— es *el asco existencial* por una sociedad que charla y charla de libertad mientras oprime, sutil y brutalmente, los intereses inmediatos y las necesidades de los individuos y de los pueblos que luchan por su emancipación económico-social".<sup>24</sup>

El rechazo a la "vida burguesa", considerada mezquina, mediocre, reprimida y opresiva, influyó a finales de los cincuenta y fue prendiendo a lo largo de la década de los sesenta en todas partes.

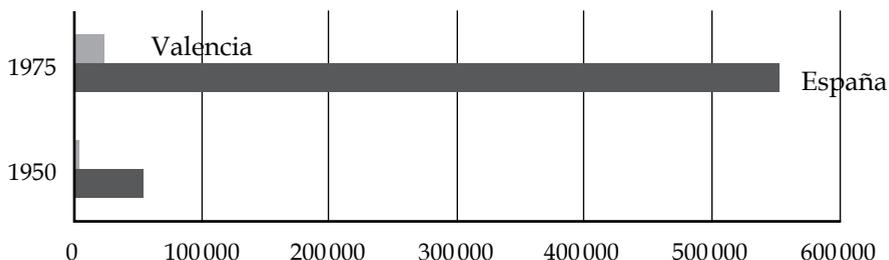
La *expansión de las clases medias*, el segundo factor al que aludíamos al principio del epígrafe, es relevante por cuanto el movimiento estudiantil y los *nuevos* movimientos sociales (feminismo, ecologismo y pacifismo) entroncan con el desarrollo de las clases medias, se potencian con el crecimiento económico de los países de capitalismo avanzado y en vías de desarrollo, con la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo, con el crecimiento de estudiantes universitarios. La abrumadora presencia de las clases medias en la universidad es factor base que explica el movimiento estudiantil contestatario. Hobsbawm definió a los protagonistas de esta rebeldía como un movimiento de jóvenes intelectuales y concretamente "de

<sup>23</sup> Elena Poniatowska, *La noche de Tlatelolco: testimonios de historia oral*, 2a. ed., México, Era, 2001, p. 23.

<sup>24</sup> Rudi Dutschke et al., *La rebelión de los estudiantes*, Barcelona, Ariel, 1976, p. 160.

los hijos e hijas de familias de clase media".<sup>25</sup> En España el cambio durante el segundo franquismo fue relevante, como muestra la gráfica 2 donde se visualiza el crecimiento de los estudiantes universitarios.

Gráfica 2  
Estudiantes universitarios



Fuente: *Anuario Estadístico de España*.

El crecimiento de estudiantes fue muy acusado en las clases medias, mientras que en los trabajadores fue muy moderado. De hecho, a la universidad se incorporaron hijos de empleados y cuadros medios, administrativos, tenderos, pequeños empresarios y trabajadores especializados. "Una modesta clase media sacrificada", decía el ministro Lora-Tamayo.<sup>26</sup> El crecimiento económico, el empleo generalizado y la misma función de ascensor social del sistema educativo explican el fenómeno. El cuadro 1 muestra los porcentajes entre la ocupación socio-profesional de los padres de los estudiantes y el porcentaje de éstos en la universidad.

Cuadro 1  
Estudiantes universitarios por categoría socio-profesional del padre en 1970

Categoría socio-profesional del padre	% población activa masculina	% estudiantes universidad
Empresarios agricultura, industria y servicios	4.1	10.7

<sup>25</sup> Eric Hobsbawm, *Cómo cambiar el mundo*, Barcelona, Crítica, 2011, p. 346; también Francisco Fernández Buey, "Els moviments socials...", 2004.

<sup>26</sup> Manuel Lora-Tamayo, *Discurso en el acto de apertura de curso en la Universidad de Granada*, Madrid, 1966, p. 13.

Cuadro 1 (continuación)

<i>Categoría socio-profesional del padre</i>	<i>% población activa masculina</i>	<i>% estudiantes universidad</i>
Clases medias urbanas	23.9	72.9
Propietarios agrarios sin asalariados	13.1	4.0
Trabajadores industria y servicios (cualificados y no)	45.7	10.8
Trabajadores agrarios (cualificados y no)	12.6	1.5
Total	99.9	99.9

Fuente: INE, *Censo de población de España, 1970*.

### *Movilización política estudiantil y collage ideológico*

El movimiento estudiantil era un movimiento sociopolítico flexible, inestable, sin afiliación regularizada. Como los nuevos movimientos sociales, actuaba de una manera difusa; lo conformaban redes más o menos articuladas que se creaban con la participación y la acción. De los militantes a los simpatizantes había una gradación variable de compromiso, formalidad e informalidad. Esta base voluble era una de las claves de su éxito: contaba con un público simpatizante que, aunque volátil, tenía una clara identificación con las aspiraciones genéricas del colectivo. Era importante la empatía, la emoción, la solidaridad (con otros estudiantes, con los obreros, con los oprimidos del mundo...). Lo conformaban partidos políticos y estructuras transversales poco jerarquizadas —*plataformas...*— y tenía diversos núcleos de activistas (no sólo uno) que eran los partidos clandestinos que proponían ideas y acciones de lo más variado.

Destacan por sus planteamientos, estrategias y culturas políticas cuatro grandes grupos: *a)* Los que querían la *transformación social*: comunistas y socialistas, de filiación marxista. *b)* Los que aspiraban además a la *revolución de la vida cotidiana*: la *nueva izquierda*, con ideología libertaria. *c)* Los cristianos de izquierda (donde se daban cita opciones radicales similares a la teología de la liberación), demócratas, liberales que aspiraban a la democracia. *d)* Los nacionalistas de diversos territorios con un espectro ideológico que abrazaba posiciones democristianas, socialistas o comunistas. Comentaremos, brevemente los dos primeros grupos.

En los marxistas, los más numerosos,<sup>27</sup> deben distinguirse, a su vez, tres subgrupos. Los comunistas del PCE (Partido Comunista de España) y del PSUC (Partido Socialista Unificado de Cataluña) que querían el cambio del modo de producción: “luchábamos por las libertades *reales*, no por las libertades *formales*”, ha dicho Javier Pradera, militante del PCE entre 1955 y 1965.<sup>28</sup> Para los comunistas, la democracia era una *estación de paso* en la marcha ineludible al socialismo, que era lo que buscaban; pero ya en los setenta, sin renunciar a este objetivo, apostaban por el *gradualismo* y apreciaban las libertades formales y la democracia. El “pacto por la libertad” expresaba esta evolución. Esta actitud gradualista fue la que alimentó a la *izquierda comunista*, un arcoiris de partidos, que consideraba al PCE y al PSUC “revisionistas” y, en consecuencia, pusilánimes ante las expectativas revolucionarias que muchos jóvenes creían realizables. La izquierda marxista universitaria soñó con la revolución, se creyó vanguardia y hasta visitó de forma retórica (lanzando piedras y algunos cocteles molotov) la violencia política como instrumento de revolución.<sup>29</sup> Los socialistas, muy minoritarios, desde un marxismo “flexible” querían construir una alternativa posfranquista democrática y homologable al resto de los países europeos, con redistribución de riqueza; creían, además, que los modelos de civilización comunista tenían “deformaciones” antidemocráticas profundas en la organización política (régimen de partido único, censura cultural y artística...) e ineficiencias en la organización económica y de funcionamiento de la empresa, y se situaban en una posición de socialismo democrático.<sup>30</sup> La *nueva izquierda* alternativa, que tuvo gran atractivo, aportó las más destacadas novedades, aspiraciones y maneras. Desarrolló un estilo libertario e irreverente, críticamente corrosivo del mundo capitalista. También quería la transformación social, pero ensamblada a la vida cotidiana: la revolución social sólo era pensable desde la revolución personal de actitudes. Esta

<sup>27</sup> Si atendemos a los 130 estudiantes con filiación política conocida de los 213 expedientados en Valencia en 1973, el resultado es el siguiente: partidos de la izquierda comunista, 88; PCE, 48; nacionalistas de izquierda, 3; PSOE, 1. Véase Benito Sanz, *Rojos y demócratas*, 2002, pp. 254-258.

<sup>28</sup> Santos Juliá, *Camarada Javier Pradera*, Barcelona, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, 2012, p. 198.

<sup>29</sup> En una ocasión puntual se llegó al atentado: el “Colectivo Hoz y Martillo”, de Zaragoza, atentó contra el cónsul francés de esa ciudad con resultado de muerte. Alberto Sabio Alcutén, *Peligrosos demócratas: antifranquistas vistos por la policía política*, Madrid, Cátedra, 2012, pp. 157-165; *Combate. Órgano de la Liga Comunista Revolucionaria*, Madrid, Liga Comunista Revolucionaria, marzo, 1973, p. 11.

<sup>30</sup> Archivo de la Universidad de Valencia, sección Cucó 024, caja 2, Moviment Socialista de Catalunya, 1966-1974.

varianza engendraba tensiones en el movimiento, pero la discrepancia se percibía como expresión de la pluralidad.

La protesta universitaria empezó por la cultura y de aquí pasó a la política. Aunque cada alumno o alumna tuvo su experiencia, su camino de Damasco, podemos decir, sin embargo, que el proceso que va de la cultura a la política es general. En efecto, la lectura, el recital, el teatro... ayudaban a los estudiantes a delinear un mundo distinto. Sin embargo, la cultura no agota las vías. También se nutrieron de otras experiencias: el viaje, la información, la música, el flujo de ideas, la acción en la barriada obrera o el Servicio Universitario de Trabajo del Sindicato Español Universitario (SEU), que consistía en trabajar durante los meses de verano, lo que mostraba las condiciones de vida de los trabajadores a los hijos de la burguesía y, con frecuencia, revolvía sus conciencias. Pero el predominio de la cultura y la fluida información fue determinante. Alterar la cultura, abrirla al mundo, no es ninguna nimiedad en las sociedades contemporáneas porque con los nuevos aportes de información y comunicación se generan nuevas ideas (o se reconstruyen las anteriores) y éstas se proyectan como marcos de acción que adoptan los grupos y los individuos.<sup>31</sup>

En los años sesenta, la actitud de disconformidad siguió sazonzándose debido, en parte, a la llegada de capas medias emergentes a la universidad, a las nuevas experiencias y expectativas de vida de los jóvenes, y a una actividad opositora de los grupos clandestinos más eficaz y a los nuevos aires que se respiraban en el mundo.

Jordi Solé Tura cuenta que en la Universidad de Barcelona hubo “un cambio sustancial” en los años 1959 y 1960; lo atribuye a “la entrada en acción de una nueva generación”. La participación en las protestas se hizo más masiva: “ya no eran unos cuantos estudiantes los que se movían y acababan detenidos o en el exilio [...] Se estaba organizando un movimiento más amplio, más articulado, más autónomo, más complejo”.<sup>32</sup> José María Maravall recoge un testimonio que explica la diferencia que hubo en las protestas universitarias de Madrid antes y después de 1961. Antes, dice, había “poco apoyo” a los que organizaban protestas: “en el mejor de los casos –añade– podías esperar una cierta admiración, con poca comprensión, entre los compañeros”. Pero en cambio, en otoño de 1961, “hubo un salto cualitativo”: se creó en aquella universidad “la primera organización de

<sup>31</sup> Anthony Giddens, *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor, erotismo en las sociedades modernas*, Madrid, Ediciones Cátedra, 2004, p. 37.

<sup>32</sup> Jordi Solé Tura, *Una història optimista: memòries*, Barcelona, Edicions 62, 1999, pp. 128-129.

masas... y acabó siendo uno de los éxitos más importantes de la oposición política al régimen".<sup>33</sup> No es casualidad que entre 1959 y 1962 apareciesen nuevas organizaciones o plataformas estudiantiles en todas las universidades como la Federación Universitaria Democrática Española (FUDE), que ya no eran los grupos aislados que operaban en los cincuenta.

A mediados de la década de los sesenta, la disconformidad se había convertido en crítica abierta y antifranquismo. Cuenta el pintor Jorge Ballester, entonces estudiante en la Escuela de Bellas Artes de Valencia, que en 1964

empezamos a montar ciclos de conferencias a los que invitábamos a críticos de arte como Aguilera Cerni, Tomás Llorens, organizábamos ciclos de jazz y a través de J. Gandía Casimiro comenzamos a colaborar con el Sindicato Libre de Estudiantes haciendo carteles, portadas de revistas y murales de papel... En ese momento también nos integramos en Estampa Popular

grupo de artistas de diversos puntos de España que plantearon un arte crítico y social que tenía, entre otros referentes, el Taller de Gráfica Popular de México.<sup>34</sup>

El régimen también intentó atraerse a los jóvenes, pero fracasó. En 1962, Martín Villa, un joven ingeniero industrial, Consejero Nacional del Movimiento y pronto jefe nacional del SEU (Sindicato Español Universitario), en un informe sobre la juventud universitaria donde tanteaba las posibilidades de integrarla al Movimiento, decía con contundencia: "la juventud se nos ha ido".<sup>35</sup> Se intentó remediar la pérdida "abriendo cauces" para asimilar a los críticos y controlarlos desde 1958-1959. Los cauces deben enmarcarse en las nuevas tentativas de integración de los movimientos populares en la estrategia del régimen: integrar y domesticar la disconformidad estudiantil y la obrera.

<sup>33</sup> José María Maravall, *Dictadura y dissentimiento político. Obreros y estudiantes bajo el franquismo*, Madrid, Alfaguara, 1978, p. 171.

<sup>34</sup> Pablo Ramírez, "Un picabiano en la corte de Duchamp. Entrevista con Jorge Ballester", en el catálogo de la exposición *Ucronies, autopsies, vendettes: Jorge Ballester, memoria i prospectiva*, Valencia, Universidad de Valencia, 2011, p. 270; véase también Noemí de Haro García, "Estampa popular: un arte crítico y social en la España de los años sesenta", tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2009, <<http://eprints.ucm.es/9767/>>, consultada el 7 de febrero de 2013.

<sup>35</sup> Rodolfo Martín Villa, "Incorporación al movimiento de la juventud universitaria", en Pere Ysàs, *Disidencia y subversión. La lucha del régimen franquista por su supervivencia, 1960-1975*, Barcelona, Crítica, 2004, p. 220.

Sin embargo, estas tentativas acabaron por ser desbordadas por la oposición. La dictadura no pudo asimilarlas. Como expresó el ministro de educación, Lora-Tamayo, la agitación de los universitarios se debía no sólo a las características sociológicas y generacionales comunes a otros países europeos y americanos, sino además a “interferencias netamente políticas frente al régimen”<sup>36</sup> Se debían a la acción constante de la militancia clandestina y la difusión de una cultura política antifranquista cada vez más significativa.

La estrategia de aprovechar los *cauces*, de penetrar en los intersticios oficiales, se conoce como *entrismo* (también seguida por el movimiento obrero). Era una respuesta pragmática en la que colaboraban opositores y estudiantes progresistas. Los cursos votaban delegados; los alumnos más “inquietos e inquietas” se presentaban a estos puestos y formaban *cámaras de representantes* desde las que organizaban actos culturales y publicaban boletines de información que congelaron la sonrisa a los jefes del SEU y a las autoridades académicas. Aprovechar los intersticios de la legalidad ayudaba a los estudiantes de las cámaras a difundir sus mensajes y publicar revistas gestionadas por ellos mismos.<sup>37</sup> Las actividades culturales, por otro lado, revestían contenidos políticos antifranquistas y se acompañaban, a veces, de acciones directamente “subversivas” como por ejemplo solidarizarse en 1962 con los obreros asturianos en huelga.

Como se deduce, el *entrismo* en el SEU tenía sus días (sus cursos) contados. Las contradicciones entre los representantes de estudiantes por un lado, y la línea de mando y autoridades académicas por el otro, condujeron a los primeros a romper con el sindicato oficial, y al gobierno a sustituir el sistema de representación por otro más controlable y, de paso, suprimir el SEU (lo que daba gusto a políticos del Opus). Las contradicciones entre delegados y autoridades dieron lugar a pequeñas y grandes tensiones, ocasionadas frecuentemente por la prohibición de actos culturales o la anulación de la representatividad de los delegados. Cuando esto sucedía, los alumnos protestaban. Si la respuesta de las autoridades llegaba al expediente o la sanción, se multiplican las protestas.

Estas actividades están en el origen de la “cuestión universitaria” de 1965, que consistió en la expulsión o sanción a catedráticos y profesores

<sup>36</sup> Manuel Lora-Tamayo, *Discurso en el acto de apertura de curso en la Universidad de Granada*, Madrid, 1966, p. 19.

<sup>37</sup> En Valencia, a principios de los sesenta en cada facultad la cámara de delegados publicó la suya. En Derecho, una célebre: *Diàleg*. El diálogo era importante porque les permitía entender “cómo somos y el mundo que nos rodea”. Véase *Diàleg*, editorial, 1 febrero de 1961, p. 1.

no numerarios como Aranguren, García Calvo, Tierno Galván o Manuel Sacristán, que apoyaban las iniciativas de los escolares. El impacto en todos los distritos fue fulminante: las cámaras de estudiantes se fundieron en "asambleas libres". La dictadura, así las cosas, liquidó el SEU en junio de 1965 y creó un nuevo modelo de Asociación Profesional de Estudiantes (APE).<sup>38</sup> Sin embargo, los estudiantes más movilizados querían autoorganizarse en un sindicato propio, "nuestro", libre. Y así, en un tortuoso proceso que ocupó el curso 1965-1966, se hundieron en la soledad las APE y emergió (eligiendo representantes al margen, organizando cámaras y juntas de delegados, y los delegados de las APE se pasaron a la nueva entidad, etc.) el Sindicato Democrático de Estudiantes.

El primero fue el de la Universidad de Barcelona, marzo de 1966 (la *Caputxinada*). Desde entonces se expandieron por todos los distritos estas organizaciones. La vida de estos sindicatos fue breve e intensa: eran considerados "propios" y desde ellos se organizaba "una vida fantástica dentro de las universidades, con obras de teatro, películas, librerías de estudiantes, conferencias, charlas, seminarios, carteles, revistas murales que ahora atacaban ya directamente al régimen, denunciando la represión y la dictadura".<sup>39</sup> En enero de 1967 se reunieron representantes de los Sindicatos Democráticos en Valencia para dar forma definitiva a un Sindicato Democrático de Estudiantes que los aglutinase a todos. La policía desbarató la reunión y la dictadura, con palos, expedientes y juicios, impidió que funcionasen en las distintas universidades, pero el paso decisivo de la independencia organizativa de los estudiantes ya se había dado.

Reprimido y desmantelado el movimiento estudiantil de amplia base que se atrevió a organizar sindicatos democráticos libres, no tardó en renacer de sus propias cenizas, pero más radical y minoritario. Mayo del 68 alimentó el anticapitalismo y la protesta universitaria redefinió su objetivo. A partir de entonces, el movimiento estudiantil no se limitó a la aspiración de reformar la universidad, sino a transformar a la sociedad entera, a considerarse parte esencial de la vanguardia del proletariado revolucionario.

La segunda fase del movimiento estudiantil (1968-1975) se caracterizó, pues, por la radicalización, fenómeno que venía creciendo en el Occidente y en España también. El ministro Lora-Tamayo lo intentó todo para acabar con la subversión: desde unas reformas superficiales en la universidad

<sup>38</sup> Sobre el SEU, Miguel Ángel Ruiz Carnicer, *El Sindicato Español Universitario (SEU), 1939-1965: la socialización política de la juventud universitaria en el franquismo*, Madrid, Siglo XXI, 1996.

<sup>39</sup> José María Maravall, *Dictadura y disenso...*, 1978, p. 175.

hasta la introducción de la policía en los recintos universitarios. Todo fue inútil. Hasta el mismo Franco confesaba a un familiar lo mal utilizadas que estaban las fuerzas del orden en la universidad. Eran —decía— el “pim, pam, pum” de los estudiantes subversivos, los cuales los instigaban y luego se escondían.<sup>40</sup> En abril de 1968 dimitió el ministro. El nuevo, Villar Palasí, preparó reformas más profundas: la Ley General de Educación (LGE), aprobada en 1970 y, al mismo tiempo que se preparaba ésta, se reorganizaron los servicios secretos del Estado. Se creó, dependiendo de Carrero Blanco, la Organización Nacional Contrasubversiva, que preparó a una red de delatores que se introdujeron en las aulas, con espías camuflados entre los escolares. Esta oficina se creó a finales de 1968, tras ser alertado el gobierno por servicios de espionaje de “países amigos” del crecimiento del radicalismo en Europa después del *mayo francés*. En 1970, cuando se aprobaba la ley Villar, disponía de 400 delatores repartidos por todos los distritos.<sup>41</sup> Así pues, empezaron a prepararse listas negras, no sólo de alumnos sino que también de profesores “comunistas”. Junto a estas iniciativas, desde estos servicios también se activaba el control de asociaciones de estudiantes de extrema derecha (subvencionándolas, organizándolas...) como los Guerrilleros de Cristo Rey, Movimiento Social Español, Fuerza Nueva..., que fueron poderosos medios de propaganda contrasubversiva (e ineficaces) y protagonizaron acciones broncas: enfrentamientos con estudiantes, palizas, quema de librerías.

Sólo faltaba la brutalidad de la represión para convertir las protestas radicales, inicialmente minoritarias, en fenómenos más masivos, con explosiones de rebeldía contra la dictadura. Cada acto de represión brutal convertía en antifranquistas a centenares de jóvenes y mostraba las incapacidades del régimen. En enero de 1969 fue asesinado por la policía (por repartir panfletos) Enrique Ruano, estudiante de derecho de Madrid, militante del FLP (Frente de Liberación Popular), era un soñador que pagó con su vida los últimos años de plomo y furia de la dictadura. Su muerte fue estímulo para que muchos jóvenes pasaran de la cultura a participar en política, y algunos de la política participante a la política militante.

El estado de excepción decretado inmediatamente después de esta muerte pretendía dismantelar el movimiento estudiantil y el movimiento obrero y restituir el orden público. Se detuvo a 543 personas (153 estudian-

<sup>40</sup> Francisco Franco Salgado-Araujo, *Mis conversaciones privadas con Franco*, Barcelona, Planeta, 1976, p. 525.

<sup>41</sup> Joaquín Bardavío, Pilar P. Cernuda y Fernando Jáuregui, *Servicios secretos*, Barcelona, Plaza & Janés, 2001, pp. 143-158.

tes) y, además, 265 fueron confinados (136 estudiantes y diversos profesores como Óscar Alzaga, Peces-Barba, Jiménez de Parga, Pedro Schwartz, F. Bustelo, E. Díez, R. Morodo...). Los efectos disuasorios del estado de excepción, sin embargo, no fueron duraderos.<sup>42</sup>

A partir del curso 1969-1970, los problemas de masificación, falta de profesorado, deficiencias de locales, autoritarismo de los responsables académicos, cambios de planes de estudio y las crecientes críticas a la LGE (cuyos contenidos se conocían por la publicación de sus bases en 1969) ayudaron a que renaciese con fuerza la protesta universitaria. Se fueron vertebrando así los problemas concretos de los estudiantes con la crítica general a la dictadura y al mismo “mundo burgués” que aspiraban transformar las minorías más politizadas del movimiento estudiantil, discurso abstracto que, por otro lado, requería concretarse en aspectos como la selectividad.<sup>43</sup>

A la radicalización y masificación de la protesta universitaria, nuevamente la dictadura reaccionó con la represión: otro estudiante muerto en Santiago en 1972, José María Fuentes; detenciones, torturas, juicios en el Tribunal de Orden Público, multas, censuras, acciones de los neofascistas y listas negras de estudiantes y profesores (fruto de los desvelos del servicio de espionaje) que acabaron en sanciones efectivas en algunas universidades, pero la represión tuvo como efecto intensificar la protesta, que se movía entre el temor y el radicalismo. En septiembre de 1972, la policía había preparado listados de estudiantes para ser expulsados de la universidad (500 en la universidad española, 70 en Valencia) y de profesores no numerarios (200 y 8, respectivamente) para no renovarles el contrato. Pero los rectorados sólo sancionaron muy parcialmente y, cuando el castigo fue masivo, se levantó una insospechada reacción ciudadana contra la dictadura.<sup>44</sup>

<sup>42</sup> Alberto Sabio Alcutén, *Peligrosos demócratas...*, 2012, pp. 101-105; Raúl Morodo, “Panorama de un año”, en *España perspectiva 1970*, Madrid, Guadiana, 1970, pp. 15-43; Fernando Jáuregui y Pedro Vega, *Crónica del antifranquismo*, 3 t., Barcelona, Argos-Vergara, 1983, t. II, p. 288.

<sup>43</sup> “Todos contra la Ley General de Educación”, octavilla de 30 del junio de 1972 del Comité Estudiantil de la LRC; *Arma. Universidad de Valencia*, núm. 3, abril de 1972.

<sup>44</sup> Así sucedió en Valencia, donde en septiembre de 1972, la junta de gobierno de la universidad se negó a cumplir las sanciones y dimitió. El nuevo rector y junta de gobierno, el curso siguiente llevaron a cabo la purga y expedientaron a 312 estudiantes, donde estaban los dirigentes del movimiento estudiantil (que la policía tenía fichados o habían sido multados o procesados) y otros escolares, fruto de las delaciones del sistema de espionaje introducido en las aulas por los servicios secretos de Carrero. Sin embargo, la oposición académica y ciudadana (colegios profesionales y la opinión pública expresada en ciertos medios) anuló la medida y consiguió evidenciar que la dictadura era un régimen gastado e incapaz de dar respuestas adecuadas.

La descomposición de la dictadura desde entonces se precipitó: en diciembre se sucedieron el proceso 1001 y el atentado que puso fin a la vida del valedor de la dictadura, Carrero; en abril de 1974, la revolución portuguesa. La movilización antifranquista se generalizó a ámbitos que ultrapasaban las fábricas y las universidades.

En estas últimas, mientras tanto, el gobierno del “espíritu del 12 de febrero” intentó en octubre de 1974 establecer un sistema de representación de estudiantes que calmase la protesta y aislase a los estudiantes más radicales. Aunque el decreto escindió a los grupos moderados y radicales del movimiento estudiantil (a favor de aprovecharlo los primeros, y en contra los segundos), apenas pudo implantarse por no conseguir ni candidaturas ni votos suficientes donde las había, y para colmo se persiguió a los delegados del nuevo sistema tan pronto comenzaron a reivindicar cuestiones que el régimen no quería que le reivindicase nadie. Las protestas de la Universidad de Valladolid (un estudiante que era delegado fue defenestrado por la policía, como Ruano, aunque se salvó) fueron el motivo del cierre de esta universidad, con escándalo entre las demás y la clase media de todo el país.

### *Conclusión: de la protesta a la transición*

Las movilizaciones estudiantiles mostraron la visibilidad pública de las aspiraciones e ideas del colectivo y enseñaron que la vida pública se construía mediante la participación activa en política, para crear así un espacio social compartido de rebeldía. Aspecto importante de las movilizaciones antifranquistas en la universidad fue también el movimiento profesional de los PNNS (Profesores no numerarios) (paralelo a otros sectores profesionales), que, además de reivindicar sus derechos laborales, forzaron la democratización de las estructuras representativas de la universidad (juntas, claustros, etc.). A las movilizaciones se añadieron contenidos culturales, de estudio e investigación (lecturas, recitales, seminarios, tesis de licenciatura y doctorado...) que cimentaron la cultura democrática y fueron la aportación capital, aunque menos estudiada.

Para explicar la transición se ha considerado como factor importante –y aquí se sostiene este punto de vista– la protesta social (de obreros, estudiantes y profesionales) y la incipiente presencia de los nuevos movimientos sociales alternativos (movimiento ciudadano, feminismo, ecologismo, pacifismo, profesionales, de liberación...). Este ajetreo progresivo hizo desvanecer la confianza en la dictadura y empujó a sectores políticos más jóvenes y abiertos de dentro del régimen a “reflexionar sobre el

futuro".<sup>45</sup> Se fue cimentando así el proceso reformista que, aunque suscitó recelos e incomprensiones en los sectores más viejos, fieles y rígidos del régimen era apreciado por los sectores franquistas más abiertos, que fueron desarrollando, especialmente tras morir el dictador, "la sensación de que no cabían ya retoques ni maquillajes, sino que era imprescindible la superación de aquella legalidad incapaz de cualquier evolución real".<sup>46</sup>

A su madurez contribuyeron las protestas sociales aludidas, y entre ellas las de los jóvenes universitarios: desde el *entrismo* en el SEU hasta los sindicatos democráticos, desde la influencia de los partidos clandestinos hasta la de la mentalidad rebelde y libertaria, desde el conflicto laboral de los PNNS, hasta las reivindicaciones democratizadoras del medio académico que propició este colectivo, desde la actividad cultural autónoma de las "zonas de libertad" de los estudiantes hasta la activación de la actividad investigadora de las tesis de licenciatura y doctorado. La regeneración mediante el estudio y la movilización política fueron dos caras de una misma moneda.

<sup>45</sup> Paul Preston, *El triunfo de la democracia en España*, Barcelona, Grijalbo, 2001, p. 63.

<sup>46</sup> Gregorio Peces-Barba, *La España civil*, Barcelona, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, 2005, p. 46.