

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 092 AJUSCO D.F.

LICENCIATURA EN SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

DEL AUTORITARISMO AL CONFLICTO EN LA UNAM:
LA HUELGA ESTUDIANTIL DE 1999 (abril - noviembre)

TESINA

PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIATURA EN
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.

PRESENTA

ADRIANA PAULINA FERNANDEZ REMUS

DIRECTOR DE TESINA

YURI JIMENEZ NAJERA

MEXICO, D.F. 2008

*A mi Madre, a quien debo agradecer
Todo lo bueno que he hecho
Durante 32 años.*

*Mami:
Gracias por ser mamá y papá,
Gracias por tu esfuerzo y
Dedicación, gracias por el sacrificio
Inmenso que hiciste para que yo pudiera
Ser una mujer de bien. Te debo todo, te quiero todo y
Te dedico todo.*

*Maestros:
Gracias por sus enseñanzas y conocimientos
Pero sobre todo por su paciencia.*

ÍNDICE

CAPÍTULO		PÁGINA
	INTRODUCCIÓN	
I	LA RESISTENCIA EN LA EDUCACIÓN	11
	- El Postmodernismo en la educación.	11
	- El autoritarismo y el poder.	16
	- La resistencia y el cambio en la educación.	19
	- La esfera pública según Giroux y la pedagogía radical.	23
II	LA IMPORTANCIA SOCIAL DE LA UNAM	29
	- Importancia de la UNAM en el sistema educativo.	29
	- Organización.	31
	- Academia para la sociedad.	40
	- Composición social.	40
	- Educación e investigación.	42
	- Intereses Contrarios.	44
III	ANÁLISIS DEL CONFLICTO	48
	- Las cuotas.	48
	- Los actores: paristas y autoridades universitarias.	52
	- Cronología: desde las primeras declaraciones hasta la renuncia del Dr. Barnés.	61
IV	CONCLUSIONES	84
	ANEXO	
	BIBLIOGRAFÍA	

INTRODUCCIÓN

Todas las universidades en el mundo, incluyendo la Universidad Nacional Autónoma de México, están inmersas en un cambio estructural hacia la modernización con una lógica competitiva. No obstante el loable propósito de mejora, existe una lucha interna para reconciliar lo académico respecto a lo administrativo. Por un lado, en lo académico se sostiene la pluralidad de ideologías e incluso posiciones políticas, pero en lo administrativo se busca la eficiencia y productividad. Lo cual los sitúa como dos objetivos que se contraponen en la práctica y que generan discusiones difícilmente reconciliables.

Particularmente, las palabras expresadas a principios de año por Francisco Barnés de Castro, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (1997-1999): 'estamos bien, pero queremos estar mejor'¹, indica la continuación de una postura de cambio administrativo con el objeto de mejorar el aspecto académico. Por ello, desde el 11 de febrero de 1999 en el documento denominado: 'Universidad responsable, sociedad solidaria', el Consejo Universitario dio pauta a lo que finalmente generó el conflicto entre estudiantes y autoridades universitarias más largo de la historia de la universidad por el aumento de las cuotas.

Al menos el 30% de la comunidad estudiantil, según estimaciones del mismo rector, sintiendo que su rechazo a las cuotas no tenía eco en las autoridades universitarias, inició movilizaciones en contra del autoritarismo, llevando así, a partir del 20 de abril, a toda la comunidad estudiantil y académica a un conflicto que ha motivado la suspensión de clases por tiempo indefinido.

De esta forma, los estudiantes paristas agrupados en el Consejo General de Huelga (CGH) y las autoridades universitarias por medio del Consejo Universitario (CU), son representantes de la comunidad estudiantil y académica que a su manera luchan por los cambios que exige la sociedad a la universidad. Sin embargo, hasta hoy las reglas elementales para intercambiar y generar acciones concretas de solución al conflicto no se han logrado establecer por falta de la voluntad de ambas partes.

Dado lo anterior, este trabajo estudió con detenimiento tres elementos: la educación con enfoque sociológico, la importancia social de la UNAM y el conflicto actual, lo cual en conjunto justificó esta investigación. Así también, consideré relevante abordar y analizar el conflicto partiendo de la exigencia de la sociedad organizada por

¹ Ocampo, Rafael y Humberto Ríos Navarrete. (1999). "La movilización estudiantil 'no es factor a tomar en cuenta'; el alza de cuotas en la UNAM es decisión del Consejo Universitario: Barnés". *En Proceso* (1999). febrero 28: p.p. 22-25

instrumentar de manera directa cambios que le permitan mejorar sus expectativas de desarrollo. Aunado a ello, recopilé, reuní y enriquecí este documento basándome en la opinión de los tres actores involucrados en el conflicto: la comunidad estudiantil, las autoridades universitarias y la sociedad misma.

Para lograr el objetivo propuesto, en el capítulo uno se habla sobre los conceptos fundamentales de sociología de la educación, autoritarismo, resistencia y conflicto según Giroux². Aunado a ello, se abordó una propuesta de este autor sobre la educación ciudadana.

Enseguida, en el capítulo dos se trató lo relativo a la importancia de la Universidad Nacional Autónoma de México considerando aspectos cualitativos y cuantitativos. Los cualitativos incluyen la determinación de las demandas sociales y la estructura organizacional de la UNAM. Por su parte, los cuantitativos incluyen el impacto que tienen sus egresados en las actividades económicas y sociales frente a un marco de excelencia académica.

En el capítulo tres nos concentramos en los primeros seis meses del conflicto de la Universidad Nacional Autónoma de México entre estudiantes y autoridades universitarias. El propósito de este capítulo fue identificar y conocer quienes son los actores del conflicto y sus demandas. Aunado a ello, se revisaron cuáles son las bases mínimas para comenzar y concluir el diálogo o su ruptura.

Así mismo, dado que la UNAM, es una institución determinante en la sociedad, fue necesario incluir dentro del análisis del conflicto la opinión de la sociedad (adolescentes, padres de familia, egresados y empresarios) y su impacto sobre ellos. Finalmente, dado que el conflicto seguramente continuará más allá de los seis meses, se incluyó un apartado que permita establecer las perspectivas de solución, pero también las circunstancias que agravan el conflicto, tal como el emplazamiento a huelga del Sindicato de Trabajadores de la UNAM, el STUNAM.

El conflicto actual que llevó a la UNAM a suspender sus actividades académicas y administrativas está representado por dos actores: los alumnos paristas y las autoridades universitarias. Cada uno de estos actores mantiene posiciones ideológicas contrapuestas que no permiten una conciliación de intereses. También cada uno ha manifestado abiertamente su intención de diálogo y acercamiento con su contraparte pero éste no se ha concretado porque prácticamente no ha existido una negociación.

² En palabras de Paulo Freire, la pasión de Henry Giroux es la inmersión crítica en la historia, experimentando continuamente la dialéctica entre la subjetividad y la objetividad y sin subestimar ninguna. Sus obras son un examen sobre las ideas principales de la nueva sociología de la educación así como de la crítica a las principales corrientes que existen dentro del tema.

Con ello, traté de responder primero: ¿qué llevó al conflicto entre paristas y autoridades universitarias, el autoritarismo o la resistencia al cambio? y segundo, ¿porqué ha sido imposible acordar por lo menos durante seis meses las bases de una negociación?

A través de la investigación teórica, según Giroux y las posiciones de los actores del conflicto, la respuesta a las interrogantes buscarán ser precisas y sustentada en la información disponible. Aunado a ello, el planteamiento del problema resumido en la inmovilización de las partes, se ajustó en la medida que se conocieron con precisión cada una de las posiciones de los actores.

El problema se limitó al análisis del conflicto entre dos actores: paristas y autoridades universitarias. Respecto al tiempo, el problema únicamente se limita desde el 20 de abril al 12 de noviembre de 1999. Este período fue elegido considerando el inicio de la huelga y hasta la renuncia del rector Barnés de Castro. Coincidentemente, dentro de ese período, las demandas de cada posición no han variado significativamente, sin embargo, a partir de la renuncia del rector existen otros factores tales como: el emplazamiento a huelga del STUNAM, el proceso interno de selección del Partido Revolucionario Institucional, el proyecto de presupuesto federal para el año 2000, entre otros acontecimientos. Por lo anterior, me permití elegir únicamente este lapso y concentrar la atención sobre actores, posiciones, estrategias y factores que impidieron llegar a una solución definitiva.

Dicho conflicto, naturalmente también afecta a otros sujetos. Sin embargo, he deseado agrupar a todos ellos dentro de un contexto general identificado como la sociedad misma. Reconociendo que la sociedad es una abstracción y cada una de sus partes tiene una realidad heterogénea, he decidido abordar una realidad única capaz de explicar en su conjunto el impacto general sobre la sociedad. Es decir, reconozco que al ser un conflicto social, tiene diversas ramificaciones y enfoques, sin embargo la línea central de investigación se basó en establecer con orden y claridad las posiciones de cada actor en el conflicto y su impacto social.

Consideré que abordar el tema del presente trabajo es una forma de contribuir de manera ordenada y fundamentada al estudio del conflicto. Creemos que las posiciones de ambos actores tienen validez. No obstante, durante más de seis meses, las dos posiciones no fueron capaces de reconciliar sus intereses y terminar con él. De esta forma, se incrementa aun más la necesidad de investigar de manera metodológica el conflicto, sus orígenes, posiciones de los paristas y autoridades universitarias y las perspectivas de solución.

El presente trabajo de investigación documental tuvo como objetivo general

estudiar el conflicto entre estudiantes paristas y autoridades universitarias de la Universidad Nacional Autónoma de México desde su inicio hasta sus primeros seis meses de existencia. Tomando en cuenta la posición de cada uno de los actores involucrados, se analizaron sus demandas, argumentos, estrategias y omisiones, su disposición o dilación a la solución del conflicto.

Paralelamente, los objetivos específicos que se quisieron alcanzar son:

- ◆ Establecer la importancia relativa que tiene la Universidad Nacional Autónoma de México, como parte del Sistema Educativo Nacional, para contribuir a la educación y desarrollo de la sociedad.
- ◆ Señalar, comparar y analizar, los planteamientos y estrategias de los actores involucrados en el conflicto, desde sus antecedentes hasta las perspectivas de solución a seis meses de su inicio.

Para el desarrollo de este estudio me basé en el campo de la sociología de la educación. Para ello, tomé en cuenta la visión crítica de Giroux en materia de educación.

Según Giroux, la resistencia es una valiosa creación teórica e ideológica que ofrece un importante enfoque para analizar la relación entre la escuela y la sociedad amplia. Para él, ésta representa un razonamiento teórico que apunta hacia un nuevo marco de referencia y hacia una problemática preocupada por las escuelas como sitios sociales de grupos subordinados.

De esta forma, el mismo Giroux indica que los oprimidos no son vistos siempre como sujetos pasivos frente a la dominación ejercida por el autoritarismo. Estos sujetos utilizan la resistencia como producto de su conciencia y sentido común hacia la libertad. Así, esta resistencia en el fondo busca trascender hacia una transformación radical que naturalmente conlleve beneficios superiores a los recibidos actualmente.

De esta forma, a través de la revisión de los planteamientos y conceptos del autor anterior, se buscó obtener elementos para comprender la dinámica del conflicto, materia de esta investigación. Así también, ello sirvió como base para fundamentar teóricamente la justificación o no de las demandas de cada una de las partes involucradas.

Como parte del análisis documental de esta investigación se identificaron las opiniones de estudiantes paristas y no paristas, autoridades universitarias, académicos, autoridades federales, periodistas, padres de familia y empresarios en el diario La Jornada, Reforma y las revistas Nexos y Proceso.

La metodología de estudio inicia desde lo general y concluye en el análisis de un conflicto específico en un tiempo determinado. Una vez abordada la teoría de

referencia y la descripción e importancia de la Universidad Nacional Autónoma de México en el sistema educativo, se analizará el conflicto actual de la UNAM descomponiendo los elementos que lo integran.

Mediante la recopilación y selección de información obtenida en libros y revistas referentes a la sociología de la educación se sustentaron los conceptos, teoría y modelos que muestren la necesidad de inducir cambios académicos y administrativos en la UNAM como parte de la educación superior en México, cambios que de alguna forma están generando el conflicto actual. Además, se consultaron documentos hemerográficos referentes al tema tratado que aporten elementos adicionales y actuales a la investigación.

CAPÍTULO I

LA RESISTENCIA EN LA EDUCACIÓN

El Postmodernismo en la educación

El postmodernismo se refiere al cambio de la cultura y las ideas desde los años setenta hasta nuestros días. "Una de sus expresiones más evidentes sucede en la educación y de ella, dentro de las aulas. A través del postmodernismo se desarrolla una nueva pedagogía de enseñanza que considera el multiculturalismo, la verdad, el lenguaje y su relación con el pensamiento, la razón, la ciencia, la tecnología, la naturaleza humana, el poder, la opresión, la creatividad y la estética."³

Entre algunos de sus más destacados expositores se encuentran Paulo Freire de la Universidad de San Paulo, Ray Linn profesor de Los Angeles, Dennis Carleson, Michael W. Apple, Terry Eagleton, Henry Giroux de la Universidad de Pennsylvania, entre otros educadores occidentales.

"El postmodernismo es un estilo de pensamiento que duda del enfoque clásico sobre la verdad, la razón, la identidad y la objetividad."⁴ En la filosofía postmodernista, el conocimiento es subjetivo, por tanto los maestros tienen la obligación de reconocer que todos los tipos de experiencia, incluso los informales, son conocimiento.

Paulo Freire y Henry Giroux sostienen que en un mundo complejo, con relaciones interpersonales complejas, el estudiante debe desarrollar las habilidades necesarias que le permitan sobrevivir en dicha complejidad. Así, especialmente Giroux, es reconocido como un crítico a la pedagogía que concibe al ente educativo como un lugar que va más allá del conocimiento formal, donde también existen poder e ideologías políticas.

La teoría crítica, propuesta por Henry Giroux, fue introducida en Estados Unidos desde la administración de Reagan. En ella expone cómo el poder puede limitar la dignidad y la movilización de los estudiantes marginados por una pedagogía tradicional enfocada únicamente al conocimiento.

³Paulo Freire, James W. Fraser, Donaldo Macedo, Tanya McKinnon and William T. Stokes. (1997). *Mentoring the Mentor: A Critical Dialogue with Paulo Freire*. Peter Lang Publishing Inc. New York.

⁴ Eagleton, Terry (1996). *The Illusions of Postmodernism*. Blackwell Publishers Ltd., Malden, Massachusetts.

Por medio de sus observaciones en las aulas, Giroux, desarrolló su propia teoría que incluye estudios sobre la subjetividad, el poder y la pedagogía. Mediante lo que él llama la 'cultura del positivismo', la cual mantiene la relación entre poder, ideología y enseñanza, se camina hacia una forma de regulación social que guía los destinos humanos en la preservación del status quo.

Para Giroux, el poder es un conjunto de prácticas que producen formas sociales a través de la experiencia y la subjetividad. Mediante su observación en el aula ha encontrado que el poder es también una distribución política y económica de recursos.

El concepto de poder está relacionado con cultura, resistencia y cambio social. Para comprender lo que sucede en una escuela es necesario estudiar también la interacción compleja entre poder y cultura. Willis y Bourdieu, citados por Giroux dicen que "La cultura es vista como un fenómeno político que funciona para apoyar y legitimar las relaciones de poder existentes."⁵

"El poder debe ser visto como una fuerza que trabaja para la gente y a través de ella; éste no es un fenómeno estático, es un proceso que está siempre en juego. Por ello, debe ser analizado como parte de una forma de producción que la gente usa para darle sentido al mundo. Si no fuera así, el poder sería sólo dominación"⁶

Así también, en sus trabajos sobre pedagogía ha establecido que ésta implica la producción y transmisión del conocimiento, la construcción de la subjetividad y el aprendizaje de valores y creencias. Ha señalado que la pedagogía es importante para los activistas políticos, para la creación de comunidad y el establecimiento de principios de justicia y democracia. Con lo anterior, las escuelas son mediadoras de la sociedad; son instrumento de la cultura, del conocimiento, de las prácticas de lenguaje que funcionan como vínculo con el poder.

En una de las publicaciones más recientes de Henry Giroux titulada 'Placeres Inquietantes; aprendiendo la cultura popular' presenta las estrategias pedagógicas que relacionan la cultura popular con los conflictos sociales, políticos y económicos actuales. A la vez, explica cómo los profesores universitarios, los maestros y otros

⁵ Willis y Bourdieu, citados por Giroux, Henry A. (1997a) *Teoría y Resistencia en Educación, Una pedagogía para la oposición*. Traducido por Ada Teresita Méndez. 3ª Ed. Siglo Veintiuno. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

⁶ Giroux, Henry A. (1997a). *Teoría y Resistencia en Educación, Una pedagogía para la oposición*. Traducido por Ada Teresita Méndez. 3ª Ed. Siglo Veintiuno. Universidad Nacional Autónoma de México. México

trabajadores culturales pueden apropiarse de lo que él llama una 'pedagogía de los estudios culturales'.⁷

En sus obras pone énfasis en los problemas que acarrea la cultura para la definición de identidades, tal como 'el sueño americano'. También, aporta propuestas para la construcción de nuevas identidades, a partir de la interacción de la pedagogía crítica, la educación y la política.

En la obra señalada, el autor redefine el concepto de pedagogía, considerándolo "un espacio dinámico relacionado con los conflictos sociopolíticos que presenta el actual terreno social en la participación de los alumnos en una clase."⁸ Así, su pedagogía habla de una cultura popular que aporta elementos para la formación de una conciencia democrática efectiva.

De igual forma, Giroux, atento al vacío entre los estudios teóricos y la experiencia práctica en pedagogía, propone una pedagogía crítica sobre la base de su propia historia educativa, dando una mirada retrospectiva y analítica sobre su identidad cultural.

En otra de sus publicaciones titulada: '*Educación postmoderna y generación juvenil*', Giroux busca que "tanto los educadores y los trabajadores culturales comprendan el alcance y el poder político de la pedagogía, como orientadora de los jóvenes dentro de una cultura posmoderna."⁹

Así, sugiere no idealizar ni descartar el postmodernismo, ya que sostiene que es un discurso que debe profundizarse críticamente a fin de entender la naturaleza modernista de las escuelas públicas en Norteamérica. Además, afirma que "es necesario que los educadores entiendan que están surgiendo diferentes identidades en esferas que las escuelas generalmente pasan por alto y que una pedagogía postmoderna debe abordar las actitudes, representaciones y deseos de la generación juvenil."¹⁰

Para él, las formas de identidad y nuevos mapas de significado deben entenderse en el contexto de prácticas culturales novedosas e híbridas, inscritas en relaciones de poder que se cruzan de manera diferente con la raza, la clase y la orientación sexual.

⁷ Giroux, Henry. (1996b). *Placeres Inquietantes; aprendiendo la cultura popular*. Paidós. Buenos Aires

⁸ Giroux, Henry. (1996b). op. cit.

⁹ Giroux, Henry. (1996c). *Educación posmoderna y generación juvenil*. Nueva Sociedad. Caracas

¹⁰ Giroux, Henry. (1996c). Op. cit.

A su vez, indica que la pedagogía debe redefinir su relación con las formas modernistas de cultura y privilegio; necesita abrirse a nuevos espacios institucionales en donde los estudiantes puedan experimentar y definir el significado de ser productores culturales.

Señala que el postmodernismo absorbió la atención de dos generaciones de intelectuales que reflexionaron interminablemente sobre su significado y sus implicaciones en tanto condición social y movimiento cultural y ello ha generado un escaso consenso y confusión en el tema.

Sin embargo, estima que el postmodernismo, como un escenario de fuerzas contradictorias y tendencias divergentes, se vuelve pedagógicamente útil cuando brinda elementos de un discurso de oposición para comprender y responder a la cambiante reorientación cultural y educacional que afecta a la juventud de Estados Unidos.

También, apunta que es útil dicho escenario, para que los educadores comprendan las condiciones cambiantes de la formación de la identidad y la forma como esas condiciones están produciendo una nueva generación, fronteriza entre un mundo modernista de certidumbre y orden, moldeado por la cultura occidental y su tecnología impresa, y un mundo postmoderno de tecnologías electrónicas, prácticas culturales locales y espacios públicos pluralizados.

De esta forma, un desafío en el debate sobre el postmodernismo es si sus elementos más progresistas pueden mejorar la comprensión de la forma de cómo opera el poder, cómo se forman las identidades sociales y cómo pueden articularse las cambiantes condiciones de la economía global y las nuevas tecnologías informáticas.

El autoritarismo y el poder

La Escuela de Frankfurt es uno de los marcos teóricos que utiliza Giroux para fundamentar sus ideas sobre el autoritarismo. De esta forma, la Escuela de Frankfurt señala la idea de la capacidad humana de autodestruirse, la disminución de la influencia familiar en la sociedad contemporánea y el surgimiento de la personalidad autoritaria.

“Para la Escuela de Frankfurt, el crecimiento de la concentración de poder en la sociedad capitalista paralelamente con la intervención del Estado en los asuntos de la vida cotidiana habían desempeñado el papel dialéctico de la familia tradicional

como un sitio tanto positivo como negativo para la formación de la identidad.”¹¹ En sentido estricto, la familia cedió al Estado su influencia, funcionando exclusivamente como reproductor social y cultural y dejando que él asumiera su papel de represor social.

Según Giroux, en los últimos años las escuelas se han transformado de manera significativa por causas económicas y laborales. Los recortes presupuestales derivados de las recesiones han provocado a su vez menos empleo para los egresados y mayor presión a los trabajadores. Además, las críticas radicales y progresistas se han convertido en retórica orientada a la productividad y eficiencia administrativa escolar.

“La pedagogía del cuestionamiento crítico y de la comprensión ética ha cedido a la lógica de la razón instrumental, la cual ha dirigido su atención al aprendizaje de competencias discretas y habilidades básicas.”¹² Actualmente, las escuelas y las empresas no están unidas por los mismos principios de justicia de los años sesenta y setenta.

“Se ha roto con la idea de educar a la juventud más para el futuro que para el presente, lo cual se enfoca a dar una respuesta práctica y útil en la libre empresa, pero olvidando el valor académico y crítico del conocimiento.” En el fondo, el autoritarismo y el poder estatal sobre los maestros, trabajadores culturales y los estudiantes reprime el cuestionamiento de las situaciones y evita el cambio radical.

La carencia económica aludida por el estado es simplemente una forma de legitimar la pedagogía conservadora y para silenciar la crítica que profundice en el reconocimiento de “la interrelación dialéctica entre el interés social, el poder político y el poder económico por un lado y el conocimiento y las prácticas escolares por el otro.”¹³

A través del análisis y estudio del curriculum oculto, como las consecuencias educacionales pero no académicas, se logró que las escuelas fueran vistas como instituciones políticas ligadas a problemas de control de la sociedad dominante.

Es decir, parte de lo que refleja el curriculum oculto en las escuelas es el hecho de que éstas procesan conocimiento y la propia personalidad de la gente que acude a ellas, aún cuando suceden acontecimientos no programados en la racionalidad de la educación.

¹¹ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

¹² Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

¹³ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

Así también, Giroux indica que el concepto de curriculum oculto es importante porque rechaza la intermediación de la teoría del aprendizaje tradicional centrado en el maestro y el de la lógica de la racionalidad tecnocrática. Para él, más que celebrar la objetividad y el consenso, los maestros deben ubicar la crítica y el conflicto en el centro de su modelo pedagógico.

Así, la crítica debe ser una herramienta pedagógica vital para romper con los vicios y errores cotidianos y generar una resistencia donde el poder sea visto como una fuerza que trabaja sobre la gente y a través de ella. Es decir, el poder debe ser analizado y utilizado como parte de una forma para dar sentido al mundo, más que como un instrumento de dominación.

Giroux enfatiza que es necesario reconocer que una escuela siempre es un campo de dominación y resistencia. Así, la cultura dominante está expresada en la lengua oficial, las reglas escolares, las relaciones sociales del salón de clases, la selección y presentación del conocimiento escolar, entre otras circunstancias.

Por su parte, la resistencia siempre es menor que la dominación ejercida por un director autoritario, un consejo escolar conservador, o una facultad poco receptiva. En todo caso, existe resistencia a una cultura dominante dentro de una escuela y una tendencia a catalogar dicha resistencia como algo contrario al beneficio de la sociedad.

La resistencia y el cambio en la educación

Como punto de partida para el estudio de la resistencia, es necesario anotar lo que se refiere a la teoría tradicional y a las teorías de reproducción social y cultural. "Tanto en las versiones liberales como en las conservadoras, la teoría educativa ha estado firmemente atrincherada en la lógica de la necesidad y la eficiencia, y ha sido mediada a través del discurso político de la integración y el consenso." El conflicto y la lucha son minimizadas e ignoradas como alternativas de conocimiento y formación efectiva.

Por su parte, la teoría tradicional no ha ofrecido bases para la comprensión de la relación entre la ideología, el conocimiento y el poder. En ella, la ideología está disuelta dentro de un concepto de conocimiento objetivo más que subjetivo. No existe reconocimiento al curriculum oculto, al control social y a la socialización, porque se está ocupado en diseñar objetivos y enseñar conocimientos.

Así también, la teoría tradicional pasa por alto que las escuelas son sitios culturales de lucha entre grupos diferentes y se preocupa más por los estándares

de excelencia y menos por el valor de la crítica. En contraposición a ello, las teorías de reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital. De igual forma, "comparten percepciones fundamentalmente diferentes de cómo el poder y el control funcionan en beneficio de la sociedad dominante tanto dentro como fuera de las escuelas."¹⁴

Las teorías de reproducción social centran su preocupación sobre la idea de que las escuelas tienen la obligación de reproducir la formación social necesaria para sostener las relaciones capitalistas de producción. Bajo esta teoría, las escuelas han ido más allá de la reproducción de habilidades y aptitudes para el trabajo, aunado a crear una conciencia acorde con los intereses de la sociedad dominante.

Por su parte, las teorías de la reproducción cultural se han esforzado por desarrollar la relación entre los intereses de la clase dominante y la vida cotidiana a través de la cultura. "La educación es vista como una fuerza social y política importante para el proceso de la reproducción de clases, ya que al aparecer como transmisora imparcial y neutral de los beneficios de una cultura valiosa, la escuela puede promover la desigualdad en nombre de la justicia y la objetividad."¹⁵

Considerando lo anterior, la teoría de resistencia es una creación que permite analizar la relación entre la escuela y la sociedad. Más aún, permite una mayor comprensión acerca de porqué los grupos subordinados experimentan su fracaso educativo dirigiendo su atención hacia la pedagogía crítica.

La resistencia es un razonamiento teórico que busca estudiar a las escuelas como sitios sociales, donde los grupos subordinados responden a sus experiencias y a las estructuras de dominación y opresión. Las categorías centrales que emergen en la resistencia están ligadas a la intencionalidad, la conciencia, el sentido común y el comportamiento no discursivo.

Así también, se reconoce que el poder es ejercido en dos vías, el poder de dominación y el poder de resistencia para trascender de manera radical a una lucha contra los nexos sociales de dominación y sumisión. Este último poder tiene su fuerza en la capacidad de crítica y en el objeto de su expresión.

"Su valor pedagógico reside en situar sus nociones de estructura e intervención humana y los conceptos de cultura y autoformación, dentro de una nueva problemática para comprender el proceso de la escolarización."¹⁶ En primera

¹⁴ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

¹⁵ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

¹⁶ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

instancia, rechaza la idea de que la escuela es simplemente un campo de instrucción donde no cabe la lucha, el conflicto y la resistencia de grupos subordinados buscando un cambio radical en el curriculum, en las formas de instrucción y en los procedimientos de evaluación, según Bernstein.

Además, la teoría de resistencia enfatiza que los maestros deben estudiar los alcances y límites que tienen los grupos subordinados para acceder al pensamiento crítico, al discurso analítico y al incremento de su nivel intelectual.

Derivado de lo anterior, cabe indicar que teniendo en cuenta las aportaciones de la teoría tradicional, de la teoría de reproducción sociocultural, de la teoría de la resistencia, las escuelas en sí mismas, el conocimiento, el poder, la dominación cultural, la posibilidad de crítica y análisis, las interacciones no académicas y la complejidad del mismo tema, la resistencia de los grupos subordinados es legítima. Es decir, siendo las escuelas lugares de conocimiento, pero también centros de discusión y de crítica, es natural que lo que se aprende también sea cuestionado y puesto en una balanza que genere resistencia tanto del lado que transmite como del que recibe, del lado del maestro y del alumno.

La existencia de la subordinación y la dominación no tendría sentido ni permanencia en el tiempo si la educación misma no exigiera que debe haber dos partes. La democracia entre los estudiantes y el mismo sistema educativo en la escuela debe ser aplicada, aun cuando los resultados de corto plazo se orienten al conflicto.

Debe aceptarse que el conflicto, fundamentado en la crítica, es únicamente una exigencia de cambio que busca nuevas vías de convivencia. Así mismo, muestra una práctica y una teoría que requieren ser analizadas para originar alternativas que favorezcan a la escuela como una institución productora de conocimientos, receptora de experiencias y sobre todo recupere su compromiso social para la formación de individuos preparados para el futuro de largo plazo.

La esfera pública según Giroux y la pedagogía radical

Giroux comparte la idea de Kohl¹⁷ de que la escuela no es la panacea para cambiar a la sociedad. Ambos, sostienen que “la escuela aporta un trabajo significativo que debe ser sumado a otros tantos para transformar la sociedad en una institución democrática.”¹⁸

¹⁷ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

¹⁸ Kohl, H. citado por Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

“Las escuelas, así como la mayoría de los espacios sociales, están marcados por contradicciones y luchas que preliminarmente sirven a la lógica de la dominación, pero también contienen las posibilidades de la práctica emancipatoria.”¹⁹ Dentro de las escuelas y fuera de ellas, los maestros deben luchar por una nueva sociedad bajo las limitaciones de la enseñanza radical.

Así, en la dialéctica de la dominación y la resistencia, de las experiencias y significados contradictorios, Giroux, indica que existe una brecha teórica respecto del valor y las limitaciones de la pedagogía crítica cuyo propósito es la transformación de la sociedad y las relaciones de la vida diaria.

Giroux, a la vez difiere de la posición radical pesimista de Kohl al indicar que las teorías radicales, aunque han aportado elementos para la comprensión de las relaciones entre escuela y sociedad, han tendido a destacar que no existe esperanza para visualizar un cambio que sea positivo para los grupos subordinados.

Por ello, Giroux valiéndose de la noción actual de **esfera pública**, propuesta en su libro Teoría y Resistencia en Educación, ha buscado un medio para que la ciudadanía participe de una manera más activa. Así, aunque el concepto de esfera pública liberal se conoce desde el siglo XVII y donde la clase burguesa capitalista lo utilizaba para interpretar, razonar y mediar las cuestiones de la cultura, de la vida diaria, de la política y del Estado, Giroux lo retoma para dar a conocer su valor para la crítica y transformación de la sociedad.

“La esfera pública burguesa consiste en la disertación de personas privadas que críticamente niegan las normas políticas del Estado y su monopolio sobre la interpretación y donde su objeto de discurso es la teoría y la práctica de la dominación absolutista.”²⁰ Hohendahl, indica que el potencial revolucionario de este modelo de discusión está relacionado con una distinción clara entre el Estado y lo privado, donde los miembros que le pertenecen son iguales, sin depender de su condición social y económica.

De esta forma, Giroux, tomando en cuenta lo anterior señala que la esfera pública revela el grado en el que la cultura ha llegado a ser una mercancía de tiempo libre para ser consumida y producida, más que por el interés de la ilustración y de la autodeterminación. “Las discusiones colectivas se han convertido en campañas publicitarias y anuncios, donde las desigualdades de clase, género y raciales impiden mostrar los intereses autoconscientes.”²¹

¹⁹ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

²⁰ Hohendahl, P. citado por Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

²¹ Aronowitz S. citado por Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

Para romper con el deterioro de la discusión estéril, el concepto de esfera pública actual aporta nuevas fórmulas de relación dialéctica entre la sociocultura y el poder del Estado a través de la participación de los maestros. Estos últimos deben procurar el desarrollo de una comprensión más profunda de los intereses políticos y económicos fuera de las escuelas.

*El grupo subordinado, en vez de ser objeto debe ser sujeto activo de la democratización dentro de una escuela. "La noción de ser activamente educativo no es cuestión de llevar el sistema al público o de destruir mitos sobre educación, sino implica aprender de la experiencia de grupos diversos y sus problemas de la vida diaria."*²²

Ahí en los problemas cotidianos, la educación radical, al mismo tiempo suministra el conocimiento y las relaciones sociales que se convierten en la base para fundamentar la lucha en contra de la dominación en una escuela. A partir del conocimiento, surge entonces la resistencia, que utilizando la esfera pública organiza y usa la tecnología y los medios de comunicación para promover el diálogo y las formas democráticas para transformar la sociedad.

El papel del maestro radical, utilizando la esfera pública como un instrumento de crítica, implica que la teoría y la práctica deben evitar reducirse en la pedagogía política. Los dos términos deben permitir que los diferentes grupos: estudiantes, padres de familia y trabajadores compartan información y transmitan ésta para que todos obtengan un beneficio. Así mediante el intercambio, se genera mayor crítica y discusión que lleve al cambio social y democrático.

"Finalmente, debe recordarse que la pedagogía radical, dentro y fuera de las escuelas, implica vincular la crítica con la transformación social y, como tal, significa tomar riesgo."²³ El ser radical, está más vinculado con lo negativo que con lo positivo; por tanto, identificarse como tal significa enfrentar el rechazo al cambio e incluso la pérdida del empleo.

Como apunta Giroux, ante la impotencia de no poder controlar una mayoría inmovilizada y reacia a las transformaciones radicales, el único consuelo resulta ser que otros también están dispuestos al cambio porque su raíz tiene un compromiso ético e histórico con la sociedad.

"La pedagogía radical necesita ser conformada por una fe apasionada en la necesidad de luchar para crear un mundo mejor. En otras palabras, la pedagogía radical necesita una visión que honre no lo que es sino lo que pudiera ser, que vea

²² Johnson, Richard citado por Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

más allá del futuro inmediato y que vincule la lucha con un nuevo conjunto de posibilidades humanas.”²⁴

Giroux, como crítico de la educación tradicional, cuestiona el pasado y fundamenta sus propuestas sobre la teoría y práctica educativa, sin menospreciar las posturas que aparentemente no contribuyan con su idea original. Como pensador postmodernista de la educación, reconoce que la transformación hacia una sociedad democrática está vinculada con un cambio radical que rompa con una práctica educativa que ha disminuido la participación de sus miembros.

La visión radical de la escuela, el énfasis en la vida cotidiana de los grupos subordinados, las herramientas de discusión y crítica, y sobre todo el compromiso por una sociedad más justa, más democrática, más involucrada en su contexto son parte de la propuesta radical de Giroux en la educación.

Su postura, aunque fue planteada desde los años ochenta tiene validez en nuestros días, quizá porque desde ese entonces y hasta ahora la educación no se ha modificado estructuralmente. Podemos decir, que persiste la dominación en las escuelas y que ésta es vista sólo como institución transmisora de conocimientos. Que dentro de ella no se han dado las bases para generar, ordenar y escuchar discursos que modifiquen su estado actual.

Por otro lado, aunque no existan las condiciones de discusión que deberían darse, los grupos subordinados se resisten a continuar en un ambiente donde la democracia está sólo en el terreno de la teoría. En el fondo, las clases dominantes desean permanecer inmóviles, aunque también detienen las inquietudes de cambio y sobre todo las que disminuyen su poder y ceden paso a la resistencia.

²³ Giroux, Henry A. (1997a). op. cit

CAPÍTULO II

LA IMPORTANCIA SOCIAL DE LA UNAM

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) constituye una de las instituciones educativas más influyentes en el desarrollo educativo, social y económico del país. Por el tamaño y complejidad de su organización, por su aportación a la academia y a la investigación y por su contribución regional a la enseñanza es considerada una institución reconocida ampliamente en el mundo.

Importancia de la UNAM en el sistema educativo

Primeramente, el sistema educativo mexicano es un conjunto complejo de instituciones de educación básica, secundaria, preparatoria, universidad, nivel técnico, posgrados, educación a distancia, educación continua, educación para adultos, entre otras modalidades.

A su vez, el sistema tiene una diversidad muy amplia de tamaños, ubicaciones, formas legales de organización, presupuestos, calidad académica, entre otros muchos factores que lo hacen complejo y difícil de controlar o dirigir con una política educativa global. Sin embargo, independientemente de que una institución educativa sea pública o privada debe tener como primera motivación el servicio a la sociedad.

Como lo expresa José Sarukán, "el desarrollo económico y social de los países, están estrechamente relacionados con el sistema educativo y muy especialmente con el que se refiere a la educación superior."²⁵ De esta forma, dentro del nivel superior, las universidades expresan los avances y retrocesos de la sociedad.

En términos generales, las universidades están pensadas para ser un lugar de ejercicio docente y de investigación. En ellas, se preparan los actuales y futuros ciudadanos que transmiten su conocimiento e ideas a diversas generaciones. Por ello, "mejorar, perfeccionar y apoyar inteligentemente los componentes del sistema de educación superior, particularmente el universitario, significa engrandecer y desarrollar la nación."²⁶

²⁴ Giroux, Henry A. (1997a).

²⁵ Sarukán, José. (1999). "Algunas falacias y algunas verdades." *En Proceso edición especial: La Huelga sin fin*. 1° diciembre

²⁶ Sarukán, José. Op. cit.

Anteriormente, invertir en infraestructura era prioritario; al día de hoy, se destinan cada vez más recursos monetarios al desarrollo del capital humano.²⁷ Sin embargo, “el rubro de la educación que más atención está recibiendo es el de la educación básica, pues el gasto federal destinado a la educación superior respecto al gasto educativo en los últimos diez años, disminuyó de 27.8 a 18.2%.”²⁸ Con ello, las universidades y en especial la UNAM reclaman mayor presupuesto para atender sus necesidades académicas y administrativas.

Constitucionalmente, “el Estado está obligado a financiar las instituciones públicas de educación superior, incluyendo la UNAM.”²⁹ Por tal motivo, aun cuando ésta esté sujeta a un presupuesto de origen federal, su carácter de institución académica pública, nacional y autónoma permanece vigente.

Como todas las instituciones universitarias, la UNAM tiene el elemento esencial que las distingue de otras organizaciones sociales: la academia. Dicho elemento integrado por docentes, investigadores, estudiantes, normas de estudio e investigación y espacios físicos para la libre discusión del conocimiento, del pensamiento y de la verdad es lo que la sociedad tiene el derecho de exigir y recibir.

Actualmente, tanto el ejercicio de academia como el beneficio a la sociedad, dado el conflicto universitario, están limitados. Hoy, las actividades de la universidad han sido interrumpidas “afectando sus principios y valores académicos, perdiendo el sentido de servicio a la sociedad.”³⁰

Organización

Las instituciones mexicanas de educación superior de todo tipo, incluyendo a la UNAM, impulsadas por la competencia, han implementado cambios hacia la excelencia académica, como principal ventaja competitiva de su organización. Dichas transformaciones han involucrado desde procesos académicos y administrativos hasta la actualización de los docentes. Aunque es muy pronto para obtener los frutos esperados, el cambio tiene como meta permanente vincular la práctica y la teoría en función de las necesidades de la sociedad.

²⁷ Capital Humano: Inversión de una organización en la capacitación y el desarrollo de sus miembros. Stoner, James. Freeman, R. Edward y Daniel R. Gilbert Jr. (1996). *Administración*. 6ª Ed. Prentice Hall. México

²⁸ Mungaray Lagarda, Alejandro. (1999). *Reingeniería para una educación superior orientada por el desarrollo social y la excelencia*. Universidad Autónoma de Baja California. México.

²⁹ Olivé, León. “Universidad Pública: de cuotas y de impuestos.” En *Proceso*. febrero 28 de 1999.

³⁰ Sarukán, José. Op. cit.

Aunado a los cambios académicos, los organizacionales tienen el compromiso de asegurar ingresos propios, garantizando una educación de calidad y socialmente útil. De esta forma, obteniendo un incremento en la inversión educativa, mayores expectativas de calidad académica y una organización más eficiente, es de esperarse un mejor resultado que contribuya a satisfacer los requerimientos sociales.

Así, el sistema educativo y la UNAM tienen que reorientarse hacia donde no sean concebidos con una perspectiva terminal. Es decir, simplemente otorgar calificaciones y grados académicos. En contraste, las escuelas deben propiciar análisis, discusión, debate y canalizar el poder que se gesta en ellas hacia actividades constructivas. De igual forma, dichas instituciones deben fomentar la educación continua para la vida, orientando a los estudiantes a actualizar y conocer las novedades científicas y artísticas que continuamente se desarrollan y que son requeridas por la sociedad misma.

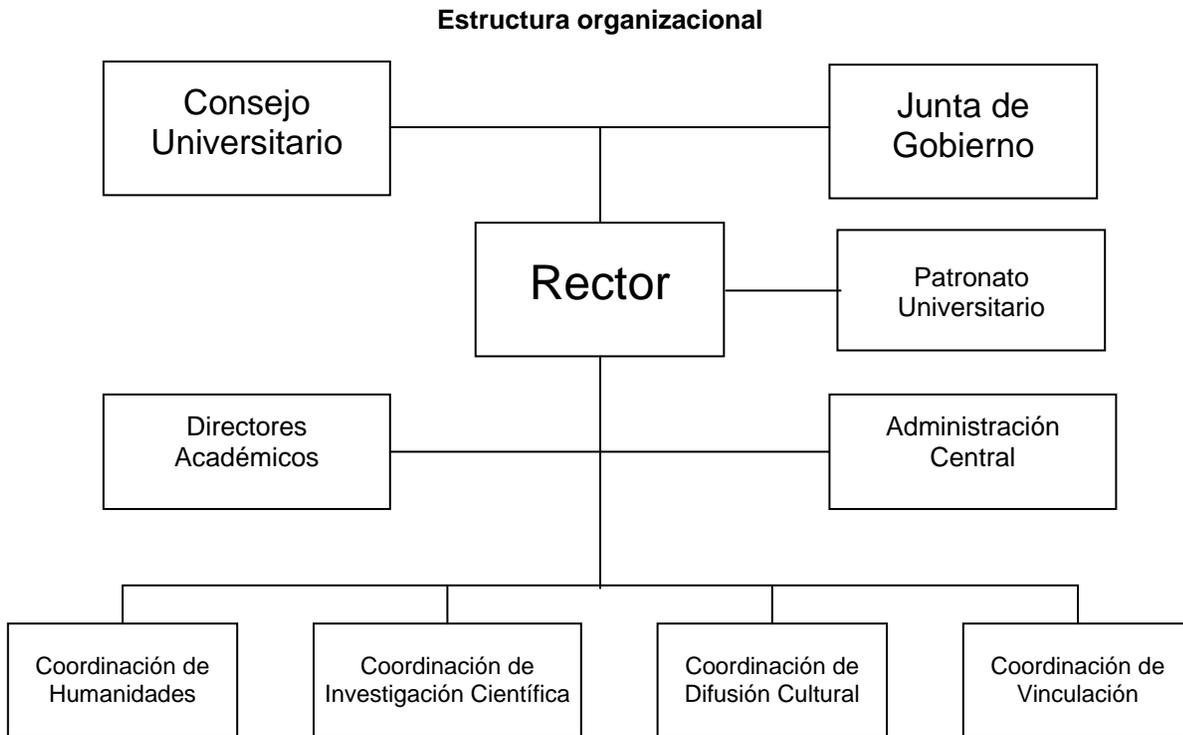
Particularmente, las instituciones que componen la UNAM revelan el grado de influencia y participación en la sociedad. En general, está integrada por áreas distribuidas en Baja California, Veracruz, Morelos, Estado de México, el Distrito Federal, Estados Unidos y Canadá. Alberga 9 planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y 5 de la Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades, en los que se imparte educación a nivel bachillerato. Para la enseñanza profesional a nivel licenciatura y posgrado cuenta con Facultades, Escuelas Nacionales, Unidades Multidisciplinarias y Centros de Extensión Universitaria contando cada una con diferentes planes de estudio.

Adicionalmente, ofrece educación a distancia y enseñanza a extranjeros, además de servicios de información, bibliotecas, instalaciones deportivas, instalaciones de servicio y apoyo tales como servicio médico, librerías, tiendas de autoservicio, restaurantes, comedores, cafeterías, estación de bomberos, buques oceanográficos, jardín botánico, observatorio astronómico y servicio de computo³¹ y telecomunicaciones.

En cuanto al Patrimonio Cultural, la UNAM custodia bienes incunables y edificios históricos, entre los que destacan el Antiguo Colegio de San Ildefonso, el Palacio de Minería y el Museo de San Carlos. Además, cuenta con el Centro Cultural Universitario, donde confluye lo mejor de las más diversas expresiones artísticas; museos, tales como el Universitario del Chopo y el Universitario de Arte Contemporáneo, por citar

³¹ Existe actualmente en la UNAM la supercomputadora más completa de América Latina y una de las de mayor capacidad en el mundo, la Origin 2000 Silicon - Graphics, en la Sala de Máquinas de la Dirección General de Servicios de Cómputo Académico.

sólo algunos de gran importancia. Para organizar lo anterior, la UNAM mantiene una estructura sustentada en su Ley Orgánica y sus autoridades universitarias. La estructura es la siguiente:



Fuente: UNAM, 1999.

Primeramente, La Ley Orgánica de la UNAM es el máximo ordenamiento jurídico que regula su personalidad, su estructura y su vida interna. En el artículo primero de dicha norma se establece que “la Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública, organismo descentralizado del Estado, dotado de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.”³²

El Rector es el jefe nato de la Universidad, su representante legal y presidente del Consejo Universitario. Es designado por la Junta de Gobierno de la Institución. Puede permanecer en su encargo cuatro años, con la posibilidad de ser reelegido una sola vez. Para ser tal, se requiere ser mexicano por nacimiento, mayor de 35 y menor de 70 años, poseer un grado superior al de bachiller, contar por lo menos con 10 años de servicios docentes o de investigación en la Universidad, haberse distinguido en su especialidad y ser persona honorable y prudente.

Entre sus facultades y obligaciones principales están las de cuidar el exacto cumplimiento de la Ley Orgánica, de las disposiciones de la Junta de Gobierno y de las resoluciones que dicte el Consejo Universitario; formar las ternas de entre las cuales la Junta de Gobierno designa a los directores de facultades, escuelas e institutos; nombrar a los directores de los centros previa opinión de las comunidades correspondientes; ejercer la dirección general del gobierno de la Universidad en materias no reservadas al Patronato, así como velar por el estricto cumplimiento de las normas que rigen la vida institucional, para lo cual procurará que el orden académico no se interrumpa.

Por su parte, el Consejo Universitario creado desde 1945 es el máximo órgano de autoridad colegiada de la Institución. “Esta constituido por 132 miembros con voto, de los cuales 62% son consejeros elegidos por sus propias comunidades (20.5% de alumnos, 41% de miembros del personal académico y 0.5% en representación de los centros de extensión y los trabajadores administrativos) y el restante 38%, por directores de facultades, escuelas e institutos.”³³

La ley orgánica de la UNAM confiere a este órgano facultades para emitir las normas y disposiciones generales encaminadas a la mejor organización y funcionamiento de la Institución, incluyendo el nombramiento del rector y los

³² Universidad Nacional Autónoma de México. (1990). *Ley Orgánica*. México

directores académicos. Funciona en pleno o en comisiones, en sesiones ordinarias y extraordinarias, lo cual requiere un quórum de la mitad más uno de sus miembros, salvo algunos asuntos que requieren de una mayoría especial.

La Junta celebra sesiones ordinarias una vez por mes y se reúne también cuando es convocada por su presidente o por cinco de sus miembros. Sesiona válidamente con la asistencia de la mitad más uno de sus miembros y toma sus decisiones por mayoría absoluta de votos de los concurrentes, salvo casos como la elección de Rector.

El Patronato de la Universidad es una autoridad colegiada integrada por tres destacadas personas, quienes no perciben remuneración o compensación alguna. Para ser patrono universitario es necesario ser mexicano por nacimiento, mayor de 35 y menor de 70 años, tener experiencia en asuntos financieros y gozar de estimación como persona honorable.

Corresponde al Patronato administrar el patrimonio universitario, formular el presupuesto de ingresos y egresos, cuya aprobación final corresponde al Consejo Universitario, presentar al Consejo la cuenta del ejercicio de cada presupuesto anual, designar al tesorero, al contralor, al auditor interno y a los empleados que están bajo sus órdenes directas, determinar qué cargos necesitan fianza para su desempeño y el monto de ésta y gestionar el incremento tanto del patrimonio universitario como de los ingresos de la Institución.

Para mantener comunicación entre el rector, directores de facultades, escuelas y otras autoridades universitarias, el Colegio de Directores Académicos actúa como un órgano de coordinación académica y de administración. En su seno se analizan y someten aspectos académicos, de administración escolar y todos aquellos que permitan planear y mejorar el desarrollo de la institución.

El Colegio está presidido por el rector e integrado por los directores de todas las facultades y escuelas, y los coordinadores de Humanidades, Investigación Científica y el Colegio de Ciencias y Humanidades. El cargo de secretario del Colegio corresponde, según la Ley Orgánica, al secretario general de la Universidad.

Las actividades de la Administración Central de la Universidad se llevan a cabo a través de cuatro secretarías: General, Administrativa, de Asuntos Estudiantiles y de Planeación; además de la Oficina del Abogado General y de la Dirección General de Información.

³³ Sarukán, José. Op. cit.

La Secretaría General de la Universidad colabora con el rector en la dirección académica de la Institución. Además, tiene la responsabilidad de establecer y coordinar el marco general de apoyo académico para orientar la superación y el mejor desempeño del personal académico. Asimismo, coordina los diversos programas tendientes a favorecer el desarrollo integral del proceso enseñanza-aprendizaje.

La Secretaría Administrativa de la UNAM se ocupa de los procedimientos que permiten la eficiencia del trabajo del personal y el uso óptimo de los recursos materiales y financieros de la institución, así como del sistema de administración del personal y de los asuntos relativos a las prestaciones contractuales y las relaciones laborales con los sindicatos de trabajadores universitarios. Así también, colabora con el Patronato Universitario en la elaboración del proyecto del presupuesto anual, gestiona ante el gobierno federal el otorgamiento del presupuesto y participación en su ejercicio y maneja los bienes y servicios que requiere la UNAM para su funcionamiento.

El objetivo de la Secretaría de Planeación es brindar una estrategia integral de desarrollo, acorde con las necesidades actuales y futuras del país, que le permita responder de mejor manera las demandas de la sociedad mexicana. Para su desempeño cuenta con cuatro direcciones generales: Dirección General de Programación Presupuestal, Dirección General de Evaluación Educativa, Dirección General de Desarrollo Institucional y la Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales.

La Ley orgánica de la UNAM encomienda al abogado general la representación de la institución en asuntos contenciosos y judiciales. La Oficina del abogado general atiende tres grandes áreas jurídicas: consultiva, estudio, planeación y coordinación del orden jurídico universitario, y contenciosa.

Entre sus funciones principales están las de emitir criterios sobre las consultas planteadas por la comunidad de la UNAM relativas a la interpretación y aplicación de la legislación universitaria, elaborar instrumentos jurídicos de diversa índole (como proyectos normativos, convenios y contratos), y auxiliar a los órganos legislativos de la Universidad en su participación en el orden jurídico universitario. Asimismo, defiende el patrimonio mediante la atención de los asuntos judiciales ante las distintas instancias jurisdiccionales del país.

La Gaceta UNAM es el órgano informativo oficial de la institución, a través del cual se difunde lo relacionado con el quehacer académico, científico, artístico, tecnológico, cultural, deportivo y administrativo. Así también, la revista bimestral UNAM Hoy es el resultado de un esfuerzo conjunto de universitarios, tanto de dentro

como de fuera del campus, para presentarle a la sociedad mexicana los alcances y metas que ha realizado la UNAM en las diversas áreas del conocimiento.

Con todo ello, podemos observar que el alcance de la UNAM, su presencia en la sociedad, su estructura organizacional y la complejidad de sus funciones, es un tema que necesariamente tiene una influencia en el desarrollo del país. Así también, la UNAM dentro del sistema educativo mexicano guarda un lugar especialmente determinante para su conformación y evolución, lo cual revela que si el tema de la Universidad está en juego, también el sistema educativo tiene pendiente problemas que atender.

Academia para la sociedad

En 1990, según informes proporcionados por la UNAM, "se registraron 271 mil 358 alumnos, 28 mil 389 miembros del personal académico y 25 mil 664 del administrativo."³⁴ De los alumnos, 53% son hombres y 46% mujeres. "La población de nivel licenciatura representa el 48% del total de la UNAM, su composición por sexo y carreras es variable; por ejemplo, predominan hombres en ingeniería mecánica, física, matemáticas, economía e ingeniería química, en tanto que las mujeres son mayoría en cirugía dental, comunicación, historia, filosofía y administración."³⁵

Las carreras, según su demanda, se clasifican en alta, media y baja. De esta forma, en el periodo de 1986 y 1991, las de demanda alta fueron administración, ingeniería mecánica, ciencias de la comunicación, medicina y derecho. Las de demanda media fueron economía, ingeniería química y cirugía dental; por último las de demanda baja fueron matemáticas, física, historia y filosofía.

Composición social

Según un estudio realizado por investigadores en 1985, la composición social de la UNAM, considerando la ocupación, posición en el trabajo, rama de actividad, ingresos y escolaridad del jefe de familia del estudiante, los alumnos provienen de sectores medios urbanos.

Datos más recientes de 1989 revelaron que "más del 45% de los padres que los sostienen, cursaron hasta primaria y el 21% alcanzaron el nivel profesional o

³⁴ Universidad Nacional Autónoma de México. (1999). *Cronología Histórica de la UNAM*. México

³⁵ Guzmán Gómez, Carlota. (1994). *Entre el deseo y la oportunidad: estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. México.

posgrado. Aunado a ello, los que pagan sus estudios por su cuenta representaron el 19% de la población. Así mismo, el 74% de los estudiantes provienen sólo de escuelas públicas y el 9% de privadas.”³⁶

En 1985 el porcentaje de los alumnos que trabajaba era de 17%, aumentando éste para 1989 en dos puntos porcentuales. Con ello, la tendencia de los estudiantes que trabajan es una condición común en el universitario de la UNAM y una explicación de las condiciones económicas de su familia.

En las condiciones laborales actuales, trabajar significa una ventaja, más aún si su actividad laboral está relacionada a sus estudios; de lo contrario se convierte en una barrera a su rendimiento y podría revelar que el estudiante trabaja para complementar los gastos familiares o quizá para el sostén familiar, lo cual tiene un impacto social y académico importante.

Según Covo (1990)³⁷, en el año de 1985 el 31.7% de los estudiantes de nivel licenciatura se encontraba trabajando al ingresar a la universidad. Las facultades donde prevalecía esta situación eran la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Economía, la Facultad de Contaduría y Administración, Ciencias Políticas y Sociales, Odontología, Ciencias, Ingeniería y Química, los cuales laboraban principalmente en el sector público realizando labores técnicas y administrativas.

De un universo de 9,879 alumnos encuestados que representa el 3% de la población se encontró que “el 57% trabaja, el 29% no encuentra empleo, el 86% considera que tiene buena formación teórica y el 60% considera que tiene buena formación práctica, entre otros aspectos.”³⁸ Con estos datos, aunque la percepción de la opinión pública sobre la UNAM está deteriorada, podemos decir que existen cifras alentadoras de los resultados académicos que ofrece la UNAM a la sociedad.

Educación e investigación

Considerando así su composición social, la UNAM es el conjunto de instituciones educativas y de investigación que más ha avanzado en la conquista de la libertad de cátedra, expresión y búsqueda de la verdad. Su proceso de elaboración y transmisión del conocimiento requiere ser tan grande como la sociedad lo va exigiendo, lo cual ahora resulta insuficiente en términos de la demanda social. El incremento de la

³⁶ Guzmán Gómez, Carlota. Op. cit.

³⁷ Citado por Guzmán Gómez, Carlota. Op. cit.

³⁸ Alcántara, Pío, Ma. Antonieta Díaz y Rafael Vidal. (1990). “Perfil de los alumnos egresados de nivel licenciatura de la UNAM.” *Cuadernos de Planeación Universitaria*. Universidad Nacional Autónoma de México. México

población está por arriba del aumento de lugares disponibles en las aulas y planteles. Aunado a ello, "su problema actual, derivado del tema de las cuotas, debe verse como un obstáculo más en el proceso de crecimiento de la matrícula universitaria."³⁹

Aunado a ello, la educación es un proceso social complejo que no debe convertirse en mercancía con valor económico. Así también, no debe expresar directamente las diferencias sociales. "En la medida en que la educación, así como la ciencia y la técnica, se convierta más y más en una mercancía, las desigualdades sociales se reproducirán por efecto de la función universitaria y eso contradice el carácter público de ésta."⁴⁰

Por otro lado, si la sociedad diera mayor presupuesto a la UNAM, el problema de las cuotas no existiría dado que sus requerimientos financieros estarían cubiertos. Incluso, si el gobierno combinara lo económico y lo educativo, podría visualizar que un graduado de la UNAM con altas expectativas de desarrollo y obtención de ingresos, su contribución fiscal sería superior a una persona que no tuviera acceso a la educación. "Cualquier país del mundo considera una riqueza contar con un amplio número de personas que tengan el nivel de escolaridad más alto posible. Es éste incluso uno de los parámetros para medir el desarrollo."⁴¹

En materia de investigación en la UNAM, se hace un alto porcentaje de la investigación del país. Entre 6 mil y 12 mil científicos se dedican a la investigación en todo México, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad e investigando desde el terreno de la ciencia básica hasta la cultura.

Dicha investigación, además de valer por sí misma, se aplica en la solución de importantes problemas nacionales que a la vez son un producto cotizante en el mercado. No obstante ello, "históricamente, los gobernantes, han deseado que la UNAM sea una institución dócil y caja de resonancia de proyectos y programa. Otros, los empresarios, han exigido que la universidad se vincule más a las necesidades reales de sus fábricas, pero su inversión en investigación científica y tecnológica es de las más bajas en naciones de desarrollo similar al nuestro."⁴²

Desde un punto de vista puramente económico, la sociedad está retribuida por el subsidio que otorga a la UNAM. Lo cual sería más costoso comprar investigación en el exterior que generarla internamente. Esto sin pensar en la exposición del país en términos de soberanía, autodeterminación e identidad.

³⁹ Gómez, Pablo. (1999). "Lo público en la Universidad." *En La Jornada*. febrero 26

⁴⁰ Gómez, Pablo. Op. cit.

⁴¹ Barros, Cristina. (1999). "Por una universidad nacional." *En La Jornada*. marzo 1

⁴² Martínez García, Carlos. (1999). "Elogio de la UNAM." *En Proceso*

Intereses contrarios

La reciente alza de las cuotas, para aliviar el presupuesto, producto del subsidio de la sociedad significa tan sólo el 5% (400 millones de pesos) del presupuesto anual. Así, Barros Sierra dijo en su momento "si el Estado supiera recurrir a la universidad en trabajos de investigación y de otra índole, podría recuperar varias veces el monto del subsidio que invierte en instituciones de educación superior"⁴³

Continúa apuntando Barros Sierra que "la reforma educativa es inconcebible como una cosa aislada fuera del contexto de una reforma social amplia, profunda y total. Ésta no es un simple servicio público que en ciertos niveles es gratuito y en otros debe cobrarse. No, la educación debe entenderse en nuestros días, como un factor fundamental para el desarrollo económico y social."⁴⁴

En la Universidad Nacional Autónoma de México, las repercusiones de una política económica y social aplicada en los últimos cuatro sexenios ha repercutido en la reducción de su presupuesto y ha afectado indiscutiblemente los resultados de la investigación y el ejercicio de la academia.

Así por ejemplo, "de 1990, fecha en que se realizó el último Congreso Universitario, a febrero de 1999, un sinnúmero de agravios por parte de la burocracia política contra la comunidad universitaria (profesores, investigadores, estudiantes y trabajadores administrativos) se ha sumado a las anteriores al movimiento de 1986-87 de manera atentatoria contra la dignidad universitaria."⁴⁵

Entre algunas circunstancias negativas que han sucedido y afectado el desenvolvimiento de la vida universitaria, según Ruiz Gutiérrez y Martínez Della Rocca fueron que las autoridades:

1. No respetaron ni instrumentaron los acuerdos del Congreso Universitario. Por ejemplo, la desaparición del Tribunal Universitario.
2. Redujeron en términos reales los salarios base, implantando autoritariamente los programas de estímulos a la productividad y al rendimiento académico. Con ello afectaron el tejido social basado en la colaboración para cambiarlo por la competencia por salarios.
3. Desaparecieron las figuras de ayudante de profesor, asistente de investigador, asociado A y B, excluyendo futuras generaciones que aspiraban a una

⁴³ Citado por Barros, Cristina. Op. cit.

⁴⁴ Citado por Barros, Cristina. Op. cit.

carrera de docente y/o investigador. Esto, aunado a la decisión autoritaria de congelar plazas, ha conducido a un envejecimiento de la planta académica de la UNAM.

4. Han impuesto, a través del Rector y de la Junta de Gobierno, a un grupo de directores en Institutos, Escuelas y Facultades que se caracterizan más por su incondicionalidad y obediencia que por cualidades académicas y de consenso.

5. El Consejo Universitario y los Consejos Técnicos se han transformado en un instrumento no representativo de la comunidad al constituirse en grupos de poder que conciben a la UNAM como un espacio que les garantiza expandirse y consolidarse.

6. Aumentaron unilateral y autoritariamente los servicios, cuotas de ingreso y pago anual para los estudiantes en casi todas las escuelas, facultades y posgrados.

7. En aras de una supuesta excelencia académica unilateralmente redujeron la matrícula en 1995, dejando a miles de jóvenes fuera de la UNAM.

8. En 1997 modificaron sin consultar a la comunidad el reglamento de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes. Como resultado de dicha modificación, se aumentó a 7 el promedio para acceder al pase automático, lo cual implica la entrada a las Escuelas y Facultades a donde haya cupo, no a donde el estudiante desee ingresar. Aunado a ello, se dejó sólo para los estudiantes de altos promedios (más de 9) el derecho a la elección de carrera y se limitó el número de años que un estudiante tiene para concluir sus estudios, sin tomar en cuenta estudiantes que por trabajar requieren un mayor número de semestres para terminarlos. Igualmente, se restringió el número de exámenes extraordinarios que puede presentar un estudiante para finalizar su bachillerato o licenciatura.

Los puntos anteriores resultan negativos a la imagen de la UNAM ante la sociedad, por ello el clima actual de la máxima casa de estudios está enrarecido. Los grupos inconformes, representados por disidentes, radicales, moderados, arbitrarios e intransigentes, están representados por los estudiantes que mantienen un pliego petitorio de seis temas mayúsculos. Por su parte, eméritos, exrectores, el Consejo Universitario, medios electrónicos e impresos y autoridades federales sostienen que la verdad está de su lado, que los 'otros' exageran los problemas y que su posición es tolerante, negociadora, abierta y democrática.

Así, la comunidad universitaria y la sociedad están esperando que prosiga el ejercicio de la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y el deporte. La sociedad en su conjunto también espera que el subsidio transferido a la Universidad le

⁴⁵ Ruiz Gutiérrez, Rosaura y Salvador Martínez Della Rocca. "UNAM: los desafíos de un nuevo Rector." En Reforma. noviembre 25 de ...

sea devuelto con desarrollo social y económico difícil de cuantificar pero evidente en los hechos: mejor calidad de vida para todos.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DEL CONFLICTO

El conflicto universitario en la Universidad Nacional Autónoma de México al mes de febrero del 2000 rebasó proporciones inimaginables para sus actores. Aunque en este mismo mes las instalaciones pasaron a manos de las autoridades universitarias, el conflicto continúa. El presente análisis del conflicto únicamente abarca desde la toma de instalaciones por el Consejo General de Huelga hasta la renuncia de Francisco Barnés de Castro como rector de la UNAM, periodo donde se gesta uno de los movimientos estudiantiles determinantes para el cambio estructural en la máxima casa de estudios.

Las cuotas

El primer reglamento de pagos que aprobó el Consejo Universitario data de 1936. Dicho reglamento “establecía cuotas para bachillerato y licenciatura equivalentes a 30 y 75 salarios mínimos respectivamente. En 1948 se fijaron cuotas de 35 para bachillerato y 45 salarios mínimos para licenciatura, lo cual comparado al día de hoy representa 10,000 veces menos que en aquella época.”⁴⁶

En 1986 y en 1992, los rectores Jorge Carpizo y José Sarukán fracasaron en su intento de modificar el sistema de cuotas, manteniendo en 20 centavos la cuota semestral por estudiar en la UNAM. Así, hasta el segundo año de la rectoría de Francisco Barnés de Castro, el tema de las cuotas resurgió.

Las autoridades universitarias después de considerar que la comunidad estudiantil debe ser corresponsable en el gasto que implica la enseñanza en la UNAM y de estimar que al menos el 70% de la comunidad estaba de acuerdo con el alza de las cuotas, se procedió a proponer un cambio en el Reglamento General de Pagos (RGP).

De esta forma, el “11 de febrero de 1999 el Consejo Universitario, encabezado por el rector Barnés, dio a conocer en un documento denominado *Universidad responsable, sociedad solidaria* una propuesta para reformar el Reglamento General de Pagos vigente.”⁴⁷

⁴⁶ Barnés de Castro, Francisco. “Dialogo entre Universitarios: Principios y consensos”. *En Proceso*.

11 abril. México

⁴⁷ Ocampo, Rafael y Humberto Ríos Navarrete. (1999). “La movilización estudiantil “no es factor a tomar en cuenta”; el alza de cuotas en la UNAM es decisión del Consejo Universitario: Barnés.” *En Proceso*. 28 febrero. México

Dicha propuesta, primero generó una serie de movilizaciones estudiantiles inconformes que expresaron su rechazo al cambio del reglamento. Posteriormente, esta inconformidad se agudizó cuando el rector, desestimando la magnitud de las manifestaciones, obtuvo por medio del H. Consejo Universitario la aprobación del reglamento en sesión ordinaria del 15 de marzo de 1999. En esa ocasión “de un total de 132 integrantes del Consejo, sólo se reunieron 101 y únicamente cuatro de 28 estudiantes consejeros, de los cuales 3 votaron en contra.”⁴⁸

El RGP revisado por la Comisión de Presupuestos de la UNAM, en sus artículos 6 y 13 indican que los montos de las cuotas semestrales serían los siguientes:

Nivel de estudios	Salarios mínimos
Bachillerato o técnico	20 días
Licenciatura	30 días
Posgrado	Las cuotas serán propuestas por el Secretario General de la UNAM, previa consulta con los titulares de las entidades y establecidas con la aprobación del Patronato Universitario. En ningún caso deben ser menores a las de licenciatura.

El cambio al RGP implicaría que un alumno de licenciatura pagaría como máximo \$689 pesos, para lo cual la UNAM recibiría alrededor de 400 millones de pesos adicionales al año, que en términos relativos significaba sólo incrementar 2% a sus ingresos provenientes del presupuesto federal, los cuales representan 890 millones de dólares anuales.

Otros estudios relevantes revelaron que “para el periodo comprendido entre 1998 y 1999, siete de cada 100 alumnos que ingresaron a licenciatura provenían de familias con ingresos de 4 mil pesos mensuales y que 52 de cada 100 pertenecían a familias con ingresos mayores de 9 mil pesos.”⁴⁹ Ello hace suponer que el incremento a las cuotas no sería gravoso a la economía familiar de más de la mitad de los estudiantes, aunado a que tendría poca influencia en el financiamiento de la UNAM.

En términos generales, siempre han existido dos extremos en torno a las cuotas: la gratuidad de la educación superior y quienes argumentan que para mejorar la educación es necesario cobrar a aquellos que puedan solventar el gasto.

⁴⁸ Ortiz Pardo, Francisco. (1999). “La profecía.” *La Huelga sin fin en Proceso edición especial No 5*. 1° diciembre. México

⁴⁹ Dirección General de Estadística y Sistemas de Información de la UNAM. (1999). “Vamos a decir ¡No!” *Citado en La Huelga sin fin en Proceso edición especial No. 5*. 1 diciembre. México

La gratuidad de la educación impartida por el Estado está respaldada por el artículo 3°, fracción VII de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En términos legales, la gratuidad es clara y ello no implica que las instituciones educativas estén imposibilitadas de buscar vías alternas de ingresos complementarias al presupuesto que le otorga el Estado. Por otro lado, “la Ley Orgánica de la UNAM establece que parte del patrimonio universitario lo constituyen las cuotas que obtenga por los servicios educativos que preste.”⁵⁰ Además, la fracción VIII del citado artículo constitucional indica que una institución educativa tiene la facultad de gobernarse a sí misma y de administrar su patrimonio.

Por otro lado, en un contexto donde los recursos son limitados, existen personas, grupos e instituciones que señalan la necesidad de complementar el financiamiento público con el cobro de cuotas a los estudiantes y con ello transitar a la excelencia académica y competitividad de la educación superior. A su vez, esta posición no implica privatización de la educación ni falta de respecto a la autonomía universitaria.

Así, “el tema de las cuotas en las universidades públicas es antiguo y ha aparecido recurrentemente en estudios sobre el financiamiento de la educación superior.”⁵¹ Los recursos monetarios son cada vez más escasos y se requiere transparencia en los procesos de su asignación y aplicación los cuales provienen de los impuestos de la sociedad.

Con todo lo anterior, señalar que las cuotas fueron lo que inició el conflicto de la UNAM es correcto. Sin embargo, este tema no obstaculiza llegar a un acuerdo. En el fondo el conflicto “expresa un pleito entre las fuerzas políticas del país representadas por un sello populista que quieren ampliar subsidios y responsabilidades de gasto del Estado y las del sello neoliberal que quieren reducirlos.”⁵²

Los actores: paristas y autoridades universitarias

La toma de instalaciones universitarias por parte del Consejo General de Huelga, antes Asamblea Estudiantil Universitaria, comenzó el 20 de abril de 1999. Con ello, las actividades académicas y de investigación se vieron interrumpidas por grupos de estudiantes que demandan:

⁵⁰ Ocampo, Rafael y Humberto Ríos Navarrete. (1999). Op. cit.

⁵¹ Latapí Sarre, Pablo. (1999). “La fragilidad compartida de la UNAM y la sociedad.” *En Proceso*. 25 abril. México

⁵² Aguilar Camín, Héctor. (1999). “Atrás de la huelga.” *La Huelga sin fin en Proceso edición especial No. 5*. 9 mayo. México

- “Gratuidad de la enseñanza y abrogación del RGP, con la consecuente eliminación de todos los cobros ilegales en la Universidad. Corolario a este, implica también exigir al gobierno federal que incremente el presupuesto a la educación y en especial a la superior.
- Derogar las modificaciones impuestas por el Consejo Universitario, el 9 de junio de 1997, sobre el pase automático, inscripción y la permanencia en la UNAM.
- Desmantelar la estructura policíaca en la UNAM encargada de vigilar, controlar y reprimir a los universitarios. Anular todas las actas y sanciones contra estudiantes y trabajadores promovida por el Tribunal Universitario.
- Discutir en un congreso resolutivo la plataforma de lucha y la transformación democrática y global de los órganos de gobierno de la Universidad.
- Correr el calendario escolar y administrativo hasta en tanto dure el movimiento.
- Anular los vínculos de la UNAM con el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y con la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), las cuales obligan a aplicar el examen único de ingreso a bachillerato y un examen de egreso después de recibirse.”⁵³

Los argumentos para sostener estas demandas fueron manifestados reiteradamente en asambleas universitarias y mítines en las calles. Su objeto era dar a conocer a la sociedad las razones históricas y contemporáneas que motivaron su organización solidaria a las actuales y futuras generaciones de estudiantes que deben tener, por derecho constitucional, una educación gratuita⁵⁴.

Las razones históricas que fundamentan los puntos de sus demandas están ligadas a factores sociales y económicos. Entre los sociales indican que “en los últimos años el gobierno ha cancelado los derechos sociales más significativos para la nación mexicana, tales como la seguridad social, los servicios de salud pública, los derechos laborales y la tenencia de la tierra e impulsando una serie de políticas de privatización.”⁵⁵

⁵³ Ortiz Pardo, Francisco. (1999). “El crepúsculo.” *La Huelga sin fin en Proceso edición especial No. 5*. 1º diciembre. México

⁵⁴ Nota: Estas seis demandas pueden traducirse según González de Alba, Luis. (1999). 1968-1999: LA UNAM ANTE DOS PRESIDENTES. Nexos. septiembre. México, de la siguiente forma: 1) No queremos pagar cuotas ni que las pague quien desee hacerlo. 2) No queremos hacer examen de admisión. 3) Exigimos libertad a los “fósiles” para inscribirse durante 10 ó 15 años consecutivos. 4) No queremos aplicación de la ley a quienes han robado computadoras y valioso equipo, han destruido archivos, quemado documentos de estudio de sus propios compañeros, etcétera. 5) y 6) congreso y democratización. Dicha demandas no tienen impacto académico, únicamente cambiarían la forma de gobierno y organización de la UNAM.

⁵⁵ Asamblea Universitaria (1999). “¿Porqué decimos NO a las cuotas?” *En La Jornada*. 25 marzo. México

Además, recuerdan a la sociedad que en México el 50% de los mexicanos vive en la pobreza, seis de cada diez jóvenes entre 20 y 24 años no tienen una actividad fija que realizar. Sólo el 14% está inscrito en alguna institución de educación superior y únicamente el 26% está ubicado en el sector formal del trabajo.

Ante ello, afirman que la propuesta de romper con el principio de gratuidad en la UNAM, es parte de un proyecto que busca reestructurar a la institución, modificando su composición social y sus fines públicos. Señalan que el Estado y las autoridades universitarias deben respetar el artículo 3° de la Constitución porque de hacer lo contrario estarían creando un precedente donde el cobro de cuotas significaría un pago doble.

Aunado a ello, acusan que no existe transparencia en el manejo de los recursos en la UNAM. Para ellos, el Patronato Universitario es una instancia dependiente de las autoridades universitarias con lo que no existe ninguna garantía ni eficiencia administrativa y presupuestal.

Para los paristas, “los funcionarios de la UNAM le apostaron al individualismo de los estudiantes y esa fue su primer derrota. Este movimiento es solidario con las generaciones que vienen.”⁵⁶ Las amenazas de cárcel, expulsión y sanciones administrativas carecieron de efectos disuasivos.

Por el contrario, los diversos paros parciales que sucedieron antes del 20 de abril lograron llamar la atención de los estudiantes no pasivos que lograron organizarse para estallar un paro general en la Universidad que hasta febrero de 2000 ni siquiera ha logrado establecer las bases de negociación entre las partes.

La composición organizacional del llamado Consejo General de Huelga está determinado por diversos grupos radicales, moderados y sus diversas versiones. La diferencia entre ellos radica más en las acciones que en sus principios ideológicos. Entre los grupos destacan cuatro:

- Consejo Estudiantil Universitario (CEU)
- Red de Estudiantes Universitarios (RED o REU)
- Comité Estudiantil Metropolitano (CEM)
- Bloque Universitario de Izquierda (BUI), de la cual forma parte la Corriente en Lucha

El CEU fue fundado en 1986, se ha ligado al Partido de la Revolución Democrática porque su fundador es su actual presidente en el Distrito Federal. Miembros del CEU reconocen su liga con el partido señalado, sin embargo, aclaran que

⁵⁶ Asamblea Universitaria (1999). Op. cit.

ellos toman sus propias decisiones. Es considerado un grupo que busca llegar a un acuerdo mediante la negociación, por lo tanto se considera dentro de los moderados.

“La RED se formó en 1997, junto con el CEU a principios de marzo de 1999 formaron la Coalición Democrática Estudiantil (CDE). Con ello alcanzaron presencia en 25 de 38 escuelas, siendo hegemónicos en 15.”⁵⁷ Además la RED es el grupo que tiene más representantes en el Consejo Universitario con cinco estudiantes. Son considerados moderados y están en contra de posiciones dogmáticas.

“El CEM nació en 1996 tras la iniciativa de la Secretaría de Educación Pública para establecer el examen único para ingresar a bachillerato. Está integrada por grupos universitarios y estudiantes del Instituto Politécnico Nacional, el Colegio de Bachilleres y la Universidad Pedagógica Nacional.”⁵⁸ Está considerado como un grupo intermedio entre los radicales y los moderados. Algunos indican que se ubican también entre los de centro – radical. Por su iniciativa, se incluyó a las demandas de los paristas la cancelación de los vínculos con el CENEVAL.

“El BUI formado principalmente por elementos radicales de las facultades de Ciencias y Economía. Es continuación de la Coordinadora de Estudiantes que existía en 1992. Por su parte, la Corriente en Lucha tiene como antecedente al Buró de Información Política (BIP) que nació a fines de los setenta. Esta agrupación busca que el pueblo decida sobre los recursos naturales e industriales del país.”⁵⁹ Su contribución a las demandas es la anulación de las modificaciones realizadas en 1997 respecto al pase automático y al límite de permanencia en la UNAM.

Aun cuando estos grupos tienen influencia determinante en las decisiones del Consejo General de Huelga, con el paso del tiempo estas mismas organizaciones han sido rebasadas por el movimiento. Adeptos externos como sindicatos y organizaciones de trabajadores independientes, incluso del mismo Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM) han apoyado, marchado y defendido los motivos explícitos o implícitos del conflicto.

⁵⁷ Ortiz Pardo, Francisco. (1999). “Moderados y cardenismo.” *La Huelga sin fin en Proceso edición especial No. 5*. 1° diciembre. México

⁵⁸ Ocampo, Rafael y Humberto Ríos Navarrete. (1999). “Germina en la UNAM una nueva organización estudiantil que piensa ya en ‘recuperar lo que hemos perdido en los últimos años’.” *En Proceso*. 7 marzo. México

⁵⁹ Ocampo, Rafael y Humberto Ríos Navarrete. (1999). Op. cit.

Una representación gráfica del Consejo General de Huelga es la siguiente:



Fuente: PROCESO, 1999.

En el extremo opuesto a las paristas estudiantiles se encuentran las autoridades universitarias, representadas por el Consejo Universitario y presidido éste por el rector. Desde que el 11 de febrero de 1999 el Consejo Universitario recibió la propuesta de modificación al RGP. El rector Francisco Barnés y su equipo de académicos y administrativos estaban consientes de que ello significaba un paso en el debate hacia la aprobación o no del incremento en las cuotas universitarias.

Ciertamente, los procesos de decisión contemplados por la Ley Orgánica de la UNAM se llevaron a cabo. El rector y sus colaboradores elaboraron la propuesta de cambio al RGP y la enviaron al Consejo Universitario para ser analizada. "Siendo el Consejo Universitario el único organismo que tiene la atribución de tomar resoluciones definitivas"⁶⁰, éste aprobó por mayoría el cambio, lo cual lo hace legal y democrático.

Ante lo anterior, cabe puntualizar dos circunstancias; la primera, es que el rector propuso y el CU autorizó. Segundo, que el RGP aprobado y revisado por la Comisión de Legislación y la Comisión de Presupuestos de la UNAM contemplaba flexibilidad, manifestando en sus artículos 7, 8, 9 y 10 que había exenciones al pago.

Con ello, la autoridad universitaria, representada por el rector, asumieron que la razón, la equidad y la buena fe del cambio no tendrían resistencias mayúsculas y mucho menos provocaría la toma de instalaciones y un paro de actividades. Aun más, el Gobierno Federal y el Departamento del Distrito Federal, notificados con antelación del cambio dieron su apoyo. Así también, la Secretaría de Gobernación y en un principio los partidos políticos se sumaron al respeto del debate interno universitario sobre las cuotas.

Aunque el análisis económico del cambio no significaba privatización, vulneración de la autonomía universitaria, un incremento sustancial en el presupuesto de la UNAM y tampoco una erogación lacerante a la economía familiar, el rechazo a la aprobación fue según las autoridades universitarias un pretexto para abordar otros problemas derivados de decisiones anteriores incluso a la rectoría de Francisco Barnés.

Así, la posición inicial de las autoridades universitarias, desde el inicio fue buscar el diálogo con el Consejo General de Huelga, pero sin que éste fuera público y resolutivo. Bajo su perspectiva, revertir la decisión del Consejo Universitario era crear un precedente nocivo para la vida universitaria.

Por otro lado, esperando que el movimiento se debilitara de forma natural y sin reconocer que el Consejo General de Huelga se organizaba en torno a objetivos comunes, el conflicto fue desestimado por todas las autoridades universitarias, no

⁶⁰ Jiménez, Sergio. (1999). "Barnés, contra congreso resolutivo." *En El Universal*. 6 octubre. México

solamente por la rectoría como evidentemente se ilustra en los medios impresos y electrónicos.

En palabras de un profesor de arquitectura de la UNAM el conflicto se debió “a la falta de tacto y pasividad del Dr. Barnés. Existen quienes dicen que no tiene tacto por ser un científico, pero los científicos dicen que es más político que científico.”⁶¹ Razón, que dentro de la responsabilidad que le toca al rector es atinada. Sin embargo, habría que añadir que la pasividad y exceso de confianza y autoritarismo está generalizada dentro de la UNAM.

“Si por los estudiantes no se conocen líderes más allá de algún personaje chusco, por la autoridad universitaria tampoco ha habido liderazgo. Y en los gobiernos afectados, el perredista de la Ciudad de México y el priista de la República, tampoco hemos visto los ciudadanos medida alguna para imponer la ley que juraron, en sus respectivas tomas de protesta, cumplir y hacer cumplir.”⁶²

Tanto los académicos como los estudiantes y administrativos que desean actividades normales en la UNAM han sido pasivos y ambivalentes. Por un lado, desean que se discutan los argumentos y orígenes del conflicto, pero también han cedido el paso a una minoría, algunas veces radical y otras veces moderada, para definir el destino de la Universidad.

Las autoridades universitarias también han demostrado autoritarismo e inflexibilidad en sus acciones y declaraciones. Una muestra es el respeto a las decisiones del Congreso Universitario de 1990. Otra muestra es según Carlos Imaz “una autoridad universitaria que, en lugar de transmitir valores éticos, morales, solidarios y fundamentales propaga un mensaje incorrecto.”

Así, las cuotas, los paristas, las autoridades universitarias, el conflicto, el autoritarismo, la falta de sensibilidad social y política, los recursos económicos escasos y hasta ahora la ausencia del diálogo es lo que se ha conjuntado para mantener la UNAM cerrada en espera de continuar retribuyendo a la sociedad por el presupuesto que le asigna.

⁶¹ Medina Ortiz, Manuel. “Columna del lector: Barnés, pasivo.” *En El Universal*. 10 octubre. México

⁶² González de Alba, Luis. (1999). *1968-1999: LA UNAM ANTE DOS PRESIDENTES*. *En Nexos*. septiembre. México

Cronología: desde las primeras declaraciones hasta la renuncia del Dr. Barnés

Con lo anterior, el conflicto universitario actual tiene ramificaciones que van más allá de la rectoría de Barnés de Castro. Sin embargo un contexto inicial puede comenzar desde octubre de 1998 donde el rector se compara con el movimiento de 1968 hasta su renuncia. Según datos del Consejo General de Huelga y el periódico "Reforma" la cronología que apunta acontecimientos de declaraciones, reuniones, intentos y fracasos de diálogo es la siguiente:

1998:

3 oct. Barnés declara que actuaría como Barros Sierra si hubiera estado en el 68.

12 dic. El PRI y el PAN aprueban un acuerdo donde los contribuyentes paguen el costo del quebranto financiero por medio del IPAB (Fobaproa) estimado hasta esa fecha en 600 mil millones de pesos.

14 dic. Se realiza una marcha del Zócalo a la Cámara de Diputados, constituye la tercera movilización en repudio a la aprobación del Fobaproa. Participan trabajadores, campesinos indígenas barzonistas, universitarios, politécnicos, el magisterio, sectores populares y grupos de la sociedad civil.

17 dic. El rector, Francisco Barnés de Castro, anunció un posible aumento en la cuota de inscripción para el 1999. Argumentó que el 90 % de los estudiantes de la UNAM tienen la capacidad económica para pagar.

18 dic. Existe un rechazo contundente de estudiantes al incremento de cuotas en la UNAM.

Termina el año con dos hechos significativos: 1) Carteras vencidas e incobrables que necesitan reestructurarse. 2) Anuncio y rechazo inicial al aumento de cuotas en la UNAM. Ambos eventos relacionados con recursos monetarios y la participación del Estado para solventarlos.

1999:

16 Ene. Rechaza rectoría que vaya a haber un aumento de cuotas.

25 Ene. El rector Francisco Barnés dijo estar satisfecho con los recursos adicionales que se otorgaron a la UNAM ese año y defiende la política de financiamiento del gobierno.

27 Ene. El rector da el visto bueno a diez vehículos equipados con cámaras de vídeo y al cuerpo de 82 elementos de vigilancia en bicicleta.

En enero se da lo que actualmente está demandado por los paristas: sacar al aparato policíaco de la UNAM

2 Feb. Salvador Malo, Secretario de Planeación afirma que se tendrán que buscar las condiciones y el momento oportuno para proponer el incremento de cuotas en la UNAM.

5 Feb. El rector Barnés de castro confirma que efectivamente se analizan varias propuestas para incrementar las cuotas en la UNAM. Sin embargo, aclara que la propuesta deberá tener consenso de la comunidad universitaria.

9 Feb. Protestan estudiantes de la Facultad de Economía contra el aumento de cuotas y los derroches en la UNAM. La protesta se llevó a cabo en el auditorio Narciso Bassols durante el informe de labores del director de esa facultad.

10 Feb. Salvador Malo afirma que antes de un mes el rector de la UNAM dará a conocer públicamente los resultados de los estudios que determinarán el monto de las cuotas para bachillerato y licenciatura.

11 Feb. El rector presenta su propuesta de Reglamento General de Pagos a las comisiones del Consejo Universitario y a los Consejos Técnicos de cada facultad para su aprobación.

12 Feb. Salvador Malo asegura que el plan tiene la anuencia del presidente de la república y el jefe de gobierno capitalino. Se reúne una asamblea en el auditorio Narciso Bassols de Economía que resuelve convocar a las asambleas en todas las escuelas para discutir las acciones a tomar.

15 Feb. Según el rector entre el 10 y el 30% de los alumnos de la UNAM quedarían exentos de las nuevas cuotas.

16 Feb. Esteban Moctezuma, Secretario de Desarrollo Social y Angel Gurría, Secretario de Hacienda y Crédito Público, expresan su apoyo a la iniciativa del aumento de cuotas. En la Facultad de Derecho, estudiantes tratan de unificar esfuerzos para hacer frente común contra el llamado 'Plan Barnés'. Se reúne una asamblea en la Facultad de Ciencias Políticas que resuelve ir al Consejo Técnico para exigir que no se apruebe el reglamento.

17 Feb. Los Consejos Técnicos sesionan en todas las escuelas y facultades para aprobar la propuesta. La asamblea general de la Facultad de Ciencias, la más

numerosa hasta el momento (942 asistentes entre los dos turnos), decide rechazar el aumento de cuotas y pronunciarse por la gratuidad de la educación. Convoca a todas las escuelas a un paro el día en que se reúna el Consejo Universitario e impedir la imposición y llamar a los trabajadores Electricistas a conformar un frente de lucha común. Decide también convocar a una primera marcha de antorchas en CU para exigir al rector que retire su propuesta.

18 Feb. En la Facultad de Ingeniería, alrededor de 250 estudiantes por la mañana y 100 por la tarde, resuelven que en su facultad la discusión apenas comienza a darse y desconocen la resolución del Consejo Técnico que aprobó la propuesta al cambio en el reglamento de pagos. En la facultad de Psicología se reúne la asamblea más grande que haya habido en los últimos 5 años en esa facultad y decide el rechazo al plan de pagos y el desconocimiento al Consejo Técnico que también aprobó la propuesta del rector Barnés de Castro. En Trabajo Social la asamblea decide: 1) Rechazo total al plan de cuotas, 2) Aumento al presupuesto oficial a la UNAM, 3) No a los pagos ilegales y 4) Realizar una movilización interna el 4 de marzo. En la Facultad de Química se reunieron cerca de 100 estudiantes y decidieron convocar a una próxima Asamblea el jueves siguiente en la explanada de la facultad.

19 Feb. En Derecho, estudiantes realizaron un mitin afuera de la dirección en medio de una fuerte vigilancia. Los estudiantes fueron filmados y unos notarios levantaron algunas actas. El Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias rechazó la propuesta sobre el RGP. Se reunió la primera Asamblea Universitaria en el auditorio de Economía siendo consenso el rechazo a la modificación al reglamento de pagos y la exigencia de la suspensión de todos los cobros ilegales a distintos servicios educativos que las autoridades de cada escuela han impuesto. Se promovió que la mayor cantidad de escuelas realice un paro ese día.

22-25 Feb. Los Consejos Técnicos sesionaron y el 70% de ellos estuvieron a favor del alza de cuotas. El restante 30% emite opiniones distintas. Las autoridades dan por terminada la consulta sobre el alza de cuotas, argumentando que la propuesta está suficientemente debatida y tiene la simpatía de la mayoría de la comunidad universitaria, descartando que ocurran protestas.

23 Feb. La Comisión de Presupuesto de la UNAM avala el alza de cuotas sin tomar en cuenta las propuestas hechas por la comunidad y descarta la huelga en la UNAM.

24 Feb. El auditorio Che Guevara a su máxima capacidad, cerca de 3 mil estudiantes de 30 escuelas y facultades, se reúne en una Magna Asamblea. La voz fue unánime:

rechazar el incremento de las cuotas y declarar la "alerta roja", ante la posibilidad de que el Consejo Universitario sesione el próximo lunes, por lo cual se ratificó impedir la reunión de esa instancia, como también comenzar los preparativos de la huelga si la Rectoría pretende convocar a su Consejo fuera de la UNAM, y con esto aprobar las cuotas. Se emplaza al rector a que asista el 2 de marzo al auditorio Che Guevara a un debate público sobre su iniciativa de RGP; se convoca a una segunda marcha para el 4 de marzo y un paro universitario para el 11.

25 Feb. Acepta la Comisión de Legislación la propuesta del RGP. Se realiza la primera movilización con la marcha de antorchas en rechazo al aumento de cuotas. El recorrido fue del Monumento de Álvaro Obregón a Rectoría. 18 mil estudiantes marcharon.

En el mes de Febrero suceden tres acontecimientos esenciales: 1) se anuncia la propuesta del nuevo RGP, 2) los estudiantes que no apoyan el incremento se manifiestan públicamente y comienzan a organizarse para evaluar la posibilidad de una huelga, 3) la Comisión Legislativa de la UNAM da el visto bueno a la propuesta para que sea turnada al Consejo Universitario.

4 Marzo. Se realiza la segunda marcha en contra del alza de cuotas del Parque Hundido a Rectoría. 33 mil estudiantes marcharon.

11 Marzo. Se hizo el primer paro en 23 planteles. Se pide diálogo público con el Rector para el 23 de marzo o habrá huelga generalizada.

12 Marzo. El rector convoca al Consejo Universitario para el lunes 15 de marzo a las 9:00 en la torre de rectoría para aprobar las cuotas. Refuerzan puertas y ventanas en la torre y aumenta el equipo de seguridad.

14 Marzo. Los estudiantes hacen un plantón afuera de todas las posibles sedes en donde se pueda reunir el Consejo Universitario para tratar de impedir que sesione.

15 Marzo. En menos de 3 minutos el Consejo Universitario aprueba el RGP. Según datos de la rectoría esto tarda al menos 5 horas. Dado el bloqueo de estudiantes en rectoría el CU sesiona fuera del campus en el Instituto de Cardiología. Fuera del instituto una multitud coreaba "Reformas aprobadas, huelga declarada".

18 Marzo. Marcha de Electricistas y Estudiantes en defensa de la industria eléctrica y la educación gratuita.

19 Marzo. Acto en la explanada de rectoría por parte de los estudiantes con los zapatistas.

24 Marzo. Se realiza el segundo paro Universitario en 31 escuelas de la UNAM. La exigencia es: que se abroge el Reglamento de Pagos. La amenaza es habrá huelga. Esta discusión comienza a plantearse en las escuelas.

En el mes de marzo, ocurrió un acontecimiento determinante: el 15 del citado mes se aprobó el Reglamento General de Pagos que incrementa el monto de las cuotas.

7 Abr. Se reúne nuevamente la Asamblea Universitaria y se ratifica la decisión de marchar al día siguiente. Se convoca a todos los universitarios y a la sociedad en general a participar en el Diálogo del 9 y 10 de abril; realizar una Consulta general en la Universidad el 15 de abril; convocar a una siguiente marcha el 20 de abril del Casco de Sto. Tomás al Zócalo y convocar a todas las escuelas, facultades, dependencias de la Universidad a estallar la Huelga General en la UNAM en forma única para el 20 de abril.

8 Abr. Ocurre la cuarta movilización estudiantil del parque de los Venados a Rectoría.

14 Abr. Sucede un paro voluntario en las Facultades de Ciencias, Economía y el CCH Oriente para impulsar la huelga. Son considerados la parte más radical del movimiento.

15 Abr. Consulta General Universitaria en donde participan 100 mil y el 70% dicen SI a la gratuidad y 90% dicen Sí a las demandas del movimiento. Se efectúa un referéndum en la Facultad de Química en donde se decide hacer la huelga.

16 Abr. Las autoridades desconocen la consulta estudiantil.

18 Abr. Las autoridades convocan a una 'marcha del silencio en protesta de la huelga. Constituye un acto en el que asisten funcionarios y empleados de confianza y algunos estudiantes despistados (7 mil personas), Barnés no asiste.

19 Abr. El bachillerato se va a huelga y desde las primeras horas del día en Economía, Ingeniería, Psicología, Odontología, Contaduría se hacen referéndum para decidir la huelga.

20 Abr. A las 0:00 horas se constituye en una magna asamblea universitaria el Consejo General de Huelga y estallan 26 de las 36 escuelas de la UNAM.

21 Abr. Medicina, Veterinaria y Música inician la huelga.

22 Abr. Ingeniería y Contaduría inicia se suma a la huelga general.

23 Abr. Marchan 80 mil estudiantes del Casco de Santo Tomas al Zócalo.

24 Abr. Se da el primer encuentro nacional de escuelas en defensa de la educación gratuita en la Facultad de Química. Asisten la Universidad de Sonora, la Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Michoacán, la Universidad Autónoma de Guerrero, la Universidad Autónoma de Zacatecas, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma Metropolitana, el CONALEP, la Universidad de Chapingo y otras.

27 Abr. Barnés declara que acepta diálogo pero no público y con una comisión nombrada por el CGH.

Durante Abril sucedió un hecho que marcó el inicio del paro de actividades académicas: la toma de instalaciones y el comienzo paulatino de un paro generalizado en la UNAM.

5 Mayo. Se realiza el segundo Encuentro Nacional de Estudiantes con la asistencia de Oaxaca, Morelos, Zacatecas, Guerrero, Guadalajara, Puebla, Michoacán, San Luis Potosí, Chiapas, Sinaloa, Querétaro, Nuevo León, UAM, IPN, Chapingo, Querétaro, Hidalgo, Tabasco, Coahuila, Bachilleres, Baja California.

7- 9 Mayo. Se llevó a cabo el encuentro zapatista en La Realidad, Chiapas.

11 Mayo. Se inician y suspenden los exámenes extramuros de las preparatorias por presiones de los paristas.

12 Mayo. Se realiza una movilización de los estudiantes en huelga cerca de 110,000 participan.

20 Mayo. Se cumple un mes de la huelga estudiantil, el rector no cede, aunque da muestras de desesperación. Son intimidados y golpeados estudiantes por porros. La rectoría publica un comunicado donde anuncia que ha dado carácter resolutivo a su Comisión de Encuentro en lo que respecta a la discusión de los términos del diálogo y arguye que ha recibido 163 propuestas. La comisión cita al CGH a reunirse. El comunicado se refiere al movimiento de forma ofensiva como "el grupo que se posesionó de las instalaciones. El CGH impide clases extramuros en diversas sedes.

El congreso del SITUAM declara que apoya a los estudiantes en huelga.

21 Mayo. Autoridades universitarias dicen que las clases extramuros han sido exitosas. Los hechos demuestran lo contrario, pues en algunas sedes como las del CCH Oriente sólo asistieron 6 estudiantes.

22 Mayo. En sesión extraordinaria del CGH se reconoce a la Comisión de Encuentro. Las condiciones son: 1. Que el rector, su representación y todas las autoridades universitarias reconozcan públicamente al CGH como único interlocutor con el cual tratarán para la solución del conflicto. 2. Que se cancelen e invaliden de manera inmediata y definitiva los trámites, exámenes, clases y todas las actividades extra e intramuros promovidas y desarrolladas por la Rectoría, autoridades universitarias e incluso sectores académicos, durante la huelga. 3. Cese de la represión hacia los universitarios participantes del movimiento. La Comisión de Encuentro de rectoría convoca públicamente al CGH a reunirse el lunes 24 de mayo a las 10:00 horas en la sala de juntas del Consejo Técnico de Humanidades. El CGH rechaza acudir al encuentro para apoyar a estudiantes del CCH Vallejo detenidos por impedir la realización de exámenes extramuros.

24 Mayo. La Comisión de Encuentro de rectoría convoca por tercera ocasión al CGH a una reunión el miércoles 26 de mayo a las 12 horas y anuncia que seguirán las clases extramuros a las que asiste una evidente minoría. El CGH reitera su exigencia de que cesen las clases extramuros y la represión. También anuncia que seguirá bloqueando las sedes extramuros. Se levantó el veto a los medios de información de las sesiones del CGH excepto a Televisa, TV Azteca y Radio Red por deformar con sus imágenes y comentarios lo que ocurría al interior de las asambleas.

27 Mayo. El CGH exhibió una muestra de los documentos elaborados por la DGPC donde se demuestra el espionaje que se realiza hacia los universitarios, la red porros y los recursos que se destinan a este rubro.

28 Mayo. Las autoridades universitarias niegan el espionaje que se practica en la universidad y declaran que los documentos que se encontraron en la DGPC son parte del Plan de Seguridad de la Universidad.

29 Mayo. El CGH decide encontrarse sin condiciones con la Comisión de Encuentro del rector para entregarle su formato de Diálogo condicionado este último a la invalidación y suspensión de las actividades extramuros y el cese a la represión. La entrega queda para el miércoles 2 de junio a las 12 horas. Decide que si el jueves 3 a las 12 horas no ha aceptado las condiciones desconocerá al rector como interlocutor y le exigirá su renuncia. La Coordinadora Nacional de Estudiantes constituida el 16 de mayo por 33 escuelas, universidades e institutos del país hace manifiesta su solidaridad con el movimiento estudiantil.

30 Mayo. Según autoridades asistió a clases extramuros 70% de estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) .

31 Mayo. La Comisión de Encuentro de rectoría acepta encontrarse con el CGH.

Durante Mayo, se crea una Comisión de Encuentro por parte de las autoridades universitarias, sin embargo no logra reunirse con el CGH porque persisten las clases y exámenes extramuros como una provocación al movimiento.

1 Junio. El CGH da a conocer el formato de diálogo que propondrá a la Comisión de Encuentro de rectoría. La Comisión Plural de Investigadores exhorta a las autoridades universitarias a suspender las actividades extramuros. Visitadores del Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro denuncian la existencia de grupos parapolicíacos y autoridades universitarias con marcados intereses en el conflicto. También acusan al rector de minimizar la gravedad de la agresión a estudiantes huelguistas y la violación de sus derechos humanos.

2 Junio. El CGH entrega su formato de diálogo a la Comisión de Encuentro del rector. Horas más tarde la Comisión de Encuentro rechaza el formato de diálogo propuesto por el CGH.

3 Junio. El CGH desconoce al rector como interlocutor y le exige su renuncia. El rector decide proponer nuevamente al Consejo Universitario modificaciones al Reglamento General de Pagos para que las cuotas por inscripción adquieran el carácter de voluntarias aunque aumenta las cuotas por otros servicios. La Comisión de Legislación del Consejo Universitario aprueba la propuesta.

4 Junio. Miembros de las Comisiones de Encuentro, Presupuesto y Legislación declaran que ningún "grupo particular" puede desconocer al rector. El rector publica un comunicado manifestando su propuesta.

Los medios de comunicación dan por terminado el conflicto en la universidad. El CGH aclara que no se ha resuelto el conflicto ya que no se ha resuelto íntegramente su pliego petitorio. La Asociación de Alumnos Universitarios de la UNAM exige al rector que no dé marcha atrás en su propuesta original o de lo contrario le pedirán su renuncia.

7 Junio. El Consejo Universitario aprueba por amplia mayoría la nueva propuesta del rector.

14 Junio. El CGH dice NO a al nuevo RGP.

18 Junio. El CGH aceptó el ofrecimiento hecho por la Comisión de Ciencia y Tecnología de la Cámara de Diputados, para que éstos sean testigos del diálogo.

20 Junio. Se cumplen dos meses de huelga.

21 Junio. En el periódico Reforma se publica un artículo titulado Diálogo o Inestabilidad donde el Centro de Investigación de Seguridad Nacional (Cisen) indica la estrategia que le dicta Gobernación a Rectoría. El documento revela que la rectoría debe trasladar la responsabilidad de la finalización del conflicto del ámbito de la rectoría al terreno de los paristas, instrumentar una estrategia de interlocución inmediata (diálogo = negociación), fragmentada y fragmentadora dirigida a aquellos grupos, que en el interior del CGH se muestran cada vez más distantes de las posiciones de los grupos radicales hegemónicos del mismo, evitar la creación artificial de grupos antagónicos a las fracciones radicales que dominan el CGH, toda vez que ello podría servir como elemento cohesionador del Consejo, cuya unidad interna se debilitaría en forma lenta pero constante, negociar previamente con el Sindicato de Trabajadores de la UNAM para que se mantuviera la margen de conflicto, dar garantías a los alumnos paristas para que no sufran represalias académicas por parte de las autoridades universitarias, además planteando el retiro de las denuncias interpuestas por la rectoría por la comisión de distintos ilícitos cometidos por estudiantes que mantienen el control de la Universidad.

26-27 Junio. Sale publicado un comunicado que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional envía al movimiento estudiantil. En voz del subcomandante Marcos hacen ver a la opinión pública que el movimiento estudiantil está luchando por causas justas y que los zapatistas siempre apoyarán.

28 Junio. Se realizaron asambleas en todas las escuelas, para discutir sobre el documento que se leería en la Cámara de Diputados, además de los pronunciamientos que leerían de cara a la nación.

29 Junio. 2,000 paristas acudieron al encuentro en San Lázaro. La Comisión de Encuentro anunció que sólo dialogarían con 13 delegados, bajo el argumento de que no hay espacio físico suficiente para todos. La alternativa de diálogo fracasó rotundamente.

30 Junio. El CGH convoca a un diálogo el 5 de junio. La rectoría envía un documento donde le indica que si no se reúnen y entregan las instalaciones, los hechos sucesivos estarán fuera de su alcance. El CGH siguió su curso sin prestarle mucha atención. El CGH hace caso omiso del documento.

Durante este mes fracasan dos hechos: la nueva propuesta del rector para modificar el RGP y hacerlo voluntario y el intento para sentarse a definir las bases de diálogo entre paristas y autoridades universitarias mediante la intervención de los Diputados. Por segundo mes, las partes no se han sentado a dialogar.

3 Julio. Se reunieron los 120 representantes estudiantiles del CGH para redactar el documento de formato de diálogo para entregárselo a las autoridades.

4 Julio. Las autoridades aceptan que entren algunos medios de comunicación a las reuniones con la comisión de Encuentro.

5 Julio. Se realizó el primer encuentro formal con las autoridades en el Palacio de Minería, entraron los 120 representantes, se discutió desde la 1 de la tarde hasta las 24 horas. Continúa hasta el 12 del mismo mes.

12 Julio. El Presidente Ernesto Zedillo hace declaraciones en contra del CGH, precisamente cuando está la reunión en el palacio de Minería, al polemizar con el punto 2 del pliego petitorio sobre inscripción permanencia y evaluación, su argumento: Lo que no puede hacerse es renunciar al objetivo superior de la excelencia académica en todas las instituciones educativas. Raúl Carrancá y Rivas anuncia que en los próximos días presentará, junto con Ignacio Burgoa Orihuela, una denuncia de hechos ante el Ministerio Público federal por la paralización y la toma de instalaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Los argumentos que manejan son: el despojo de las instalaciones y que tenemos armas. Este movimiento tiene un arma muy poderosa, la razón.

15 Julio. Se reunieron en Minería la Comisión de Encuentro y los 120 representantes del CGH. Las autoridades decidieron hacer un nuevo tipo de diálogo donde no está a discusión el CENEVAL, las reformas del 97 y el Congreso. La siguiente reunión se programó para el 19 de julio.

16 Julio. Las autoridades declaran que sólo acudirán al encuentro si el movimiento acepta sus condiciones, es decir si el formato y la agenda que ellos proponen.

17 Julio. Hubo CGH en el Che Guevara, ahí se acordó asistir a la cita con la Comisión de Encuentro en Minería el 19 y redactar un documento donde se argumente la postura del CGH a favor del formato y la agenda de diálogo.

18 Julio. La Comisión de Encuentro decide no asistir al encuentro en Minería y Padres de Familia distribuyen volantes en la Catedral Metropolitana.

19 Julio. Se reunieron los 120 delegados en Minería en donde esperaron a la Comisión de Encuentro que nunca llegó. El costo del rescate bancario (Fobaproa) según el auditor Mackey está estimado en \$633 mil 300 millones hasta junio de 98, el auditor aseguró que permitir la quiebra de bancos habría sido menos costoso para el país.

20-22 Julio. Se cumplen tres meses de paro. Inició y terminó un precongreso organizado por el CGH con la plenaria en el Che Guevara. Se instalaron mesas sobre 1. La Ley Orgánica (Facultad de Filosofía); 2. El congreso Universitario (Facultad de Ingeniería); 3. Reforma académica de la UNAM (Facultad de Ciencias); 4. Formas de Gobierno en la UNAM (Escuela Nacional de Trabajo Social); 5. Financiamiento y Presupuesto Universitario (Facultad de Derecho); 6. Reforma Administrativa de la (Facultad de Economía); 7. Vinculación de la UNAM con la sociedad (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales).

22 Julio. Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras modificaron al mural de David Alfaro Siqueiros, pintaron sobre los signos de interrogación dos nueves.

27 Julio. El CGH entregó una carta a la Junta de Gobierno en donde se exponen 26 motivos para que el rector Barnés deje la rectoría. Un grupo de maestros eméritos integrados por Luis Esteva Maraboto, Héctor Fix Zamudio, Miguel León Portilla, Alfredo López Austin, Manuel Peimbert, Alejandro Rossi, Adolfo Sánchez Vázquez y Luis Villoro enviaron en un sobre cerrado al CGH una propuesta para que se discutiera y se diera una solución al conflicto. La propuesta no resuelve ningún punto de las demandas.

28 Julio. Se cumplieron 100 días de huelga.

29 Julio. El rector Barnés declaró que sólo hay 3 salidas: pedir un desalojo, recuperar instalaciones por propia mano o que el conflicto se prolongue indefinidamente.

31 Julio. El CGH decidió NO aceptar la propuesta de los Eméritos porque no satisface las demandas del CGH ni se aproxima a sus exigencias expresadas en el pliego petitorio. Se rechaza su propuesta pero no su presencia en el diálogo.

Durante Julio, suceden 3 reuniones entre el CGH y la Comisión de Encuentro. Los resultados de las reuniones son inciertos dado que ambas partes mantienen rigidez en sus posturas. Los eméritos formulan una propuesta para reanudar el diálogo y la envían al CGH, sin embargo ésta no prospera porque no soluciona ningún punto de las demandas.

1 Agosto. 21 mil 500 estudiantes (80.22%) fueron rechazados para ingresar a nivel licenciatura en la UNAM. De 26 mil 800 aspirantes a ingresar a la licenciatura de la UNAM, sólo había lugares para 5 mil 300.

3 Agosto. Continúa con éxito el bloqueo de los trámites extramuros por parte de CGH. El Dr. Barnés declaró que "No podemos aceptar un congreso universitario resolutivo", "no podemos regresar a un reglamento de inscripciones que concede privilegios a los estudiantes que no cumplen con su responsabilidad de estudiar". Además señaló que "el exceso de prudencia de la policía capitalina está poniendo en riesgo los derechos de otros o cancelando los de miles de universitarios, así como la seguridad de las personas.

5 Agosto. Un conjunto de compañeros amenaza con tomar la DGESCA y después de varias horas de discusión convencen al director de la Dependencia para que se pronunciara por un diálogo con la rectoría.

6 Agosto. El rector Barnés asegura que la UNAM puede cerrar sus puertas si continúa la huelga.

9 Agosto. El presidente Zedillo declara que el Instituto Politécnico Nacional prestaría sus aulas para que se dieran clases extramuros. Inmediatamente, su director del Poli rechazó la posibilidad de brindar los espacios físicos debido a que las 2 mil aulas con que cuenta su institución apenas son suficientes para dar cabida a los 168 mil estudiantes politécnicos.

14 Agosto. El CGH acepta discutir todas las propuestas de solución al conflicto que satisfagan los 6 puntos del pliego petitorio.

15 Agosto. Las autoridades convocaron a concentraciones en el monumento a la Revolución y en Rectoría, finalmente asistieron 50 y 17 despistados respectivamente.

16 Agosto. Barnés habla ante miembros del Consejo Universitario para asumir su compromiso de encabezar el proceso de transformación de la UNAM, contando para ello con la participación de todos los universitarios y con el apoyo que la sociedad.

21 Agosto. La táctica de rectoría para acrecentar la presión contra el movimiento alcanza valores alarmantes, toma forma bajo el argumento de que son estudiantes los que están peleándose con los estudiantes y casi todos los editoriales de los periódicos piden que intervenga la fuerza pública.

24 Agosto. El presidente Zedillo habla por 5ª vez sobre la UNAM. Asegura que "no usará la fuerza bruta" y criticó a la "mayoría pasiva" que está esperando que sea sólo el gobierno el que resuelva el conflicto.

27 Agosto. Nuevamente el presidente Zedillo declara que si prevalece la intransigencia de los huelguistas en la UNAM y se rechaza la propuesta de los maestros eméritos, el gobierno de la República quedaría sólo en espera del preciso mandato democrático de la mayoría universitaria para poner en acción otros medios legítimos del Estado, con el fin de restaurar el funcionamiento de la UNAM.

30-31 Agosto. En una reunión del CGH se decidió, con base a los resolutivos de 18 más 10 asambleas que la relación de la UNAM con el CENEVAL y a las reformas del 97 se suspendían siempre y cuando se cumplieran la gratuidad, el congreso, el desmantelamiento del aparato represivo y la calendarización del semestre.

Durante Agosto, las declaraciones del rector y del presidente de la República se hacen presentes. Su tono es firme pero no conciliatorio. El CGH hace caso omiso a las declaraciones, sin embargo a finales del mes decide flexibilizar su postura al posponer 2 puntos de sus demandas siempre y cuando se cumplieran los cuatro restantes.

1 Septiembre. Por la tarde en el informe presidencial el presidente Zedillo no hizo mención al conflicto universitario ni al conflicto en Chiapas.

2 Septiembre. El rector no hizo caso a los resolutivos de flexibilización que les hizo llegar el CGH.

4 Septiembre. El CGH cita a la comisión del Consejo Universitario a las 12 horas del 6 de septiembre.

6 Septiembre. El Consejo Universitario decide que no irá al diálogo con el movimiento.

7 Septiembre. Se dan cita los 120 delegados en Minería. Rectoría insiste en que sea aceptada la propuesta de los eméritos, lo cual es rechazado por el CGH.

14 Septiembre. El Consejo Universitario decide crear una comisión para dialogar con el CGH. Deciden nombrarla hasta que el CGH resuelva tener una comisión fija no rotativa. Esto no es aceptado por el CGH.

20 Septiembre. Se cumplen 5 meses de la huelga.

23 Septiembre. El rector Dr. Barnés y el Consejo Universitario crearon una Comisión de Contacto con vías a renovar la Comisión de Encuentro. Si esto fructifica formarán la

Comisión de Diálogo. El rector aseguró que ésta sí sería la última oportunidad, pues ya no queda ninguna instancia a la cual acudir para hacer otro intento de diálogo.

24-25 Septiembre. El CGH reconoce la Comisión de Contacto y le envía la Agenda de Diálogo Público, Formato de Diálogo Público, Una exigencia al Consejo Universitario de que nombre una Comisión con carácter resolutorio y una exigencia al Consejo Universitario para que retire sus condicionantes para el Diálogo. Se convoca a este encuentro entre la Comisión de Contacto y los 120 Comisionados del CGH, el próximo 29 de septiembre, a las 12 del día, en el Palacio de Minería.

29 Septiembre. La reunión entre la Comisión de Contacto y el CGH resulta intrascendente.

Durante septiembre, el presidente Zedillo esquivo el conflicto universitario en su informe de gobierno. El rector Barnés, propone una renovación a la Comisión de Encuentro. El CGH acepta el cambio pero su única reunión del mes con las autoridades universitarias fracasa.

4-6 Octubre. La derecha universitaria habla bajo la voz de 3 exrectores: Saraukán, Soberón y Rivero Serrano. Éstos declaran no aceptar bajo ninguna circunstancia un posible congreso democrático y resolutorio, y mucho menos que su organización sea en los términos que pide el CGH. Hacerlo sería ceder la capacidad de decisión a otra instancia y dejaría al CU totalmente vulnerable a prácticamente cualquier otro tema de discusión futura. El rector se suma a esta postura.

15 Octubre. Rosario Robles, jefa de Gobierno del Distrito Federal afirma que los habitantes no pueden estar sujetos a la falta de voluntad para resolver el conflicto y justifica la intervención de los granaderos.

16 Octubre. El CGH demanda la renuncia de la jefa de gobierno.

12 Noviembre. Renuncia el rector Francisco Barnés de Castro momentos antes de acudir a una reunión de apoyo en la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES).

17 Noviembre. La Junta de Gobierno de la UNAM designa rector a Juan Ramón de la Fuente, el cual se reúne con el CGH el 29 del mismo mes.

En el mes de octubre las reuniones entre el CGH y las autoridades universitarias están empantanadas. Durante el siguiente mes, renuncia el rector y se designa uno nuevo, situación que da un giro al conflicto al reunirse éste con el CGH en menos de 12 días.

Como puede apreciarse, al recorrer la cronología desde antes del conflicto hasta la renuncia del rector Dr. Barnés la situación en la UNAM esta prácticamente congelada. Las posturas radicales de ambas partes son evidentes. Existe flexibilización en algunos puntos, sin embargo ello no motiva hacia la solución del problema. Incluso durante este tiempo no se define el formato del diálogo y mucho menos se avanza en la discusión sobre las demandas de los estudiantes paristas.

Con todo lo anterior, podemos afirmar que el análisis de este conflicto presenta dos ángulos opuestos: los estudiantes paristas y las autoridades universitarias. Cada ángulo, hasta la renuncia del rector Francisco Barnés no fue capaz de sensibilizarse y encontrar una forma para agilizar la solución. Declaraciones inoportunas del Gobierno Federal, cerrazón del CGH y de rectoría, aunado a la pasividad de la sociedad civil para proponer alternativas viables es lo que prevalece durante este periodo.

CONCLUSIONES

La universidad como espacio de formación de personas y de la sociedad en su conjunto, no únicamente es un receptáculo y salvaguarda de bienes culturales y científicos, es ante la amplitud conceptual el punto de referencia de mayor vigencia y nivel en nuestro país. En su creación subyace siempre un ideal de hacer crecer al individuo en el saber y en la coherencia social, y con ello a la nación; no obstante, el conflicto que hoy prevalece parece mostrar únicamente el aspecto politizado de algunos sectores sociales del ámbito educativo y del Estado, de las organizaciones estudiantiles de la UNAM y las autoridades que la rigen y representan.

La sociedad es un ente dinámico y cambiante tal como cualquier ser vivo; también es imagen fiel de logros y fracasos que se generan durante su acción constante. Nada puede detenerla, pero sí está sujeta al cambio y transformaciones. Si hemos enfocado el estudio de nuestro tema en el autoritarismo, dentro de las relaciones socio-políticas que se desarrollan en la UNAM, se debe a que en el complejo mundo educacional, los conflictos estudiantiles organizados —como el actual conflicto en la UNAM— refieren esa resistencia que nace de todo grupo o persona que se encuentre sujeta o subordinada a la presión de un autoritarismo. Autoritarismo no significa el verdadero contenido de autoridad, dado que autoridad es quien guía para hacer crecer al educando o al adulto que de antemano ha aceptado esa guía y corresponde a ella, atendiendo y produciendo con relación al objeto de aprendizaje y a la convención social. Ya hemos mencionado en la Introducción de este trabajo una de las líneas que plantea un autor como Giroux, quien afirma que la resistencia «(...) es una valiosa creación teórica e ideológica (...) ésta representa un razonamiento teórico que apunta hacia un nuevo marco de referencia y hacia una problemática preocupada por las escuelas como sitios sociales de grupos subordinados. (...) indica que los oprimidos no son vistos siempre como sujetos pasivos frente a la dominación ejercida por el autoritarismo. Estos sujetos utilizan su resistencia como producto de su conciencia ... hacia la libertad».[cfr. pp. 8, 9]

Hemos visto en el cap. I que desde hace 30 años en torno a la ideología actuante en el mundo se instaura la corriente posmodernista y aquí advertimos los postulados a partir de los autores que lo han propuesto, como P. Freire, J. W. Fraser y D. Macedo, entre otros. Una de sus afirmaciones más contundentes es que se trata de una nueva forma de mirar el mundo de la enseñanza y la educación bajo el

presupuesto de una duda planteada siempre ante el sentido clásico que la tradición cultural heredó sobre los conceptos de verdad, razón, identidad y objetividad, descartando el formalismo clásico con respecto a la transmisión de contenidos del saber, y se inclina a considerar que el conocimiento emana de todo tipo de experiencia subjetiva, aunque caiga en el plano de ser informal y no únicamente objetivo y acunado por los anales tanto humanísticos como científicos. En razón a tales asertos este autor visualiza cómo a través del poder —en la postura tradicionalista— acontece la marginación que reduce la dignidad y la capacidad de opción y movilización de grupos estudiantiles, que por necesidad de avanzar en su tiempo y sociabilidad requieren de espacios y libertad que tome en cuenta su potencial de cambio y de aprendizaje generador de una creatividad propia; la cultura del positivismo, como H. Giroux la denomina se establece en un método que crea lineamientos represivos y autoritarios fundamentados en la fórmula: poder>ideología>enseñanza=dominio socio-político, que a su vez prepara una situación social óptima para la centralización de recursos económicos potenciales. No obstante, también revisamos que esta corriente postmodernista que abraza tanto tendencias divergentes como fuerzas contradictorias puede ser pedagógicamente apreciable toda vez que ofrece una apertura también hacia generar un discurso de oposición a lo autocrático y forma en una capacidad de respuesta hacia verificar y reorientar los propósitos sociológicamente viables y deseables para la educación. [cfr. pp. 12-16]

Por otra parte, también en este capítulo I se ha revisado la postura opuesta que proviene de la Escuela de Frankfurt, donde se teoriza sobre el sentido autodestructivo del ser humano, el cual está latente en su visión de la vida debido a que en la sociedad contemporánea la influencia de la familia, como núcleo originario del individuo, ha cedido su lugar al poder del estado gobernante y con esto surge la personalidad autoritaria de toda fuente de poder social. Cuando un fenómeno social se polariza y busca salida, cambio, un establecimiento de nuevas condiciones de desarrollo brota la movilización masiva y el establecimiento de conflicto que subsecuentemente, y por razón natural a su carácter evolutivo, desemboca en una situación de crisis y contienda. Ambas posiciones ideológicas sugieren el encauzarse a la acción de contienda tanto ideológica como social, por ello el estado de huelga en la UNAM responde al establecimiento generalizado y desde hace muchas décadas de nuestra forma política de ejercer la autoridad, por las características de poder y gobierno estatal y nacional, privativo de nuestro país; en el problema que analiza este estudio, sería imposible obviar o desoír esta realidad.

En sí mismo, lo que no es asumido por la conciencia no sirve para optar ni decidir o enjuiciar algo de los acontecimientos de nuestra realidad. La función de un autoritarismo es imponer criterios donde no se ha desarrollado una capacidad de juicio o la aplicación de una conciencia que sólo puede surgir de una libertad individual o colectiva; sin libertad nada más se opta por la “voz cantante generalizada”, ello puede ser cualquier forma de proselitismo y uso propagandístico de difusión. A la manera en que se han sucedido los hechos del movimiento estudiantil que estalló el estado de huelga en la UNAM, parecería que métodos similares a los descritos en la última parte del párrafo anterior, han jugado su papel en este problema. También Giroux nos remitió a recapacitar sobre las causas de depresión económica que han incidido en el problema educativo en muchos países, y México no se sustrae a esta verdad, pero cuando se apoya una propuesta de aplicación de la ideología a incluirse en el sistema educativo, con la mira no de lo social y educacional conveniente al desarrollo y crecimiento de la persona, sino para hacer actuar las ideas del poder que propugnan por legitimar la pedagogía conservadora y silenciar cualquier forma de crítica —como se evidencia prácticamente con el desenvolvimiento de los hechos de la huelga—, entonces, si al fondo existe un palpito siquiera de necesidad para ejecutar un juicio de la realidad operante, saltan sobre lo establecido algunas actitudes que demandan cambio u otra forma de decidir las cosas que necesariamente influyen en la situación que impera en el momento.[cfr. pp. 18-21]

La democracia que busca afianzarse al interior de cualquier postura o decisión socio-política, generalmente por sí misma demanda la confrontación cuando en un conflicto no se la toma en cuenta, aunque se enarbojen banderas a su nombre. Democracia es el término más llevado y traído de todos los conceptos que pintan o dan su tono a cualquier lucha social. Una educación que no se funde en la democracia como primer término de su razón de ser, no es educación en el sentido de “hacer crecer” como si el ser humano fuese el campo de cultivo de la creatividad intelectual.

Bajo este concepto es que una institución como la UNAM ha subsistido y ha encontrado su lugar de privilegio en la sociedad y en el ámbito cultural no sólo del país, también al exterior. En el problema de hoy se ha “evadido” notoriamente el sentido de la democracia para la solución del pliego petitorio que presenta el sector estudiantil ante la autoridad rectorial de la máxima casa de estudios

Ya en las fases anteriores de esta tesina hemos revisado las líneas ideológicas de H. Giroux en concordancia con otros autores y en discordancia por ejemplo con Kohl, del cual difiere en cuanto a sus teorías radicales enfocadas a los nexos escuela-

sociedad y su interinfluencia, donde afirma que no existe esperanza para visualizar cambio que sea positivo a los grupos que sufren subordinación. Este vacío de esperanza al cambio hacia una positividad social, diríamos, positividad humana también, es característica de nuestro tiempo, pues la actualidad vive constantemente impactada de lo negativo de las macroguerras y de su devenir dirigido al punto de no reconocimiento del origen mismo del ser y de su tradición en cuanto a los datos más valiosos.

Ya Giroux data cómo existe desde el siglo XVII la noción de esfera pública liberal (el liberalismo francés), que hace consciente a la ciudadanía de su participación activa en los sucesos sociales, este concepto insta a que sea retomado para dar a conocer su valor crítico en el cambio social. Así mismo, otras posturas ideológicas como el socialismo, que genera la homologación de las categorías sociales, hace que en situaciones actuales y cercanas como la que sufre la ciudadanía y la sociedad mexicana en general con el caso huelga-unam, nos haga ver conclusivamente que dicho problema no parte de hoy, ni de un ayer inmediato, sino de una forma adoptada a través de muchas décadas, que al recibir un estímulo vía causa socio-política se manifiesta con su carácter de conflicto y crisis. La cultura, el saber, tanto en un estado capitalista como en uno socialista se han convertido en mercancía de intercambio por poder. El poder adquisitivo económico genera poder político; el poder ideológico generalizado para adquirir conciencias y mentes, genera poder político. Luego entonces, un asunto como el de la UNAM tiende a estancarse, a no dar salida ni a optar por vías ni democráticas, ni de libertad, ni de crecimiento cultural sociológicamente hablando; mucho menos un avance en educación. Ello también lleva a concluir que en este caso si se ha tomado en cuenta un sentido pedagógico para las funciones y desarrollo de la UNAM, y tal cosa sugiere de antemano que tanto presupuestos y programas educativos vayan de la mano para auspiciar el avance cultural y científico del país y la sociedad misma, el autoritarismo no se estaría dando ni la respuesta violenta de quienes sufren la represión y falta de respeto a sus garantías sociales estaría respondiendo y reclamando su legítima ubicación en el plano social que les corresponde. [cfr. pp. 22-28]

Visto está que el sistema educativo mexicano es una multifacética gama de versiones y propuestas para la opción de metodologías pedagógicas, lo cual conduce a una complejidad muy difícil de desentrañar si se intenta describir su funcionamiento o nivel en la escala educacional. Dentro de este caleidoscopio, el sitio de la UNAM es

preponderante y ejerce una irrefutable importancia a nivel nacional, así como una notable influencia. De ahí emana que el hecho de tomar este espacio educativo como campo de acción en la difusión de ideologías políticas resulta prácticamente determinante en su establecimiento a nivel nacional. Ahí existe el espacio fermentable para nuevas propuestas y la energía de arranque que le es propia al incidir en el pensamiento socio-político. En el cap. II se han retomado asertos de rectores anteriores al actual Barnés, como J. Sarukán que asegura cómo el sistema educativo se relaciona directamente con el desarrollo socio-económico de cualquier nación.

Esta relación sugiere algún cambio en la organización de instituciones educativas del nivel superior, y en particular en México se pretende lograr una relación del proceso enseñanza-aprendizaje, orientándolo hacia una función práctica a la vez que teórica acorde a las necesidades del país. Esto sugiere el concluir que se busca una tecnologización de la transmisión de contenidos de conocimiento que en cierto modo relega la función académica a una utilidad puramente dirigida a desarrollos tecnológicos que requieren de "fuerza de trabajo manual" más que intelectual. Sabemos que para estos desarrollos ya han sido creados el Politécnico, los Tecnológicos, Conaleps, Sedmar, etc. y la Universidad cubría la función investigativa y multidisciplinaria en cuanto al conocimiento humanístico y científico, sin por ello descuidar la capacitación de determinadas habilidades técnicas, pero su razón de ser conlleva hacer egresar a un profesional nivel licenciatura, maestría y doctorado; los niveles intermedios o técnicos correspondieron siempre a otras instituciones educativas. Uno de los problemas que también subyace en la decisión de establecer nuevas cuotas es éste, que el sentido e ideal universitario se diluya en opciones únicamente prácticas y de maquila. [cfr. pp. 29-33]

Si bien es cierto que en el artículo primero de la Ley Orgánica de la UNAM se menciona que además de ser un organismo descentralizado del Estado tiene sus propias facultades jurídicas y su fin es impartir educación superior, donde se menciona la investigación y también la formación técnica, no exclusiviza esta función, porque lo técnico se coloca en una de las fases necesarias a determinadas áreas para cumplir el proceso de aprendizaje dirigido hacia la investigación científica y/o humanística. [cfr. p. 34]

Respecto al punto de confrontación en esta huelga: el alza de las cuotas y los requerimientos subsecuentes del pliego petitorio; elevar las cuotas por medio de ejercer la autoridad de la Rectoría no es el único camino para la recuperación económica de la UNAM. Ya en Periodos anteriores, cuando ejercía la Rectoría Barros

Sierra, por ejemplo, proponía que si el Estado recurriera a la Universidad para trabajos de investigación existiría la posibilidad de abrir un campo retroalimentatorio en cuanto a ingresos y egresos. [cfr. p. 44]

Desde luego, este estudio no pretendió un exhaustivo análisis tanto de la situación legal y financiera de la UNAM, para ello se han incluido varias menciones a su Ley Orgánica, organigrama de rectoría y un relato crónico de todos los acontecimientos acaecidos a partir de la huelga hasta la renuncia del rector Barnés, apoyándose principalmente en reseñas periodísticas.

Viendo el tópico legal respecto del económico se puede concluir que es claro cómo han concurrido dos posiciones: una que apoya que las cuotas se deben aplicar sólo a quienes pueden pagarlas y otro que la educación superior es gratuita porque ya está previamente cobrada por el Estado en el descuento de impuestos sobre el trabajo. Al interior de tales ubicaciones ideológicas subyace un temor —por parte de un sector popular y de posiciones políticas— de que la UNAM sea privatizada y a la vez sea conformada para “editar” profesionales técnicos útiles a una economía de macro capitales particulares, que no benefician al pueblo en general y ello hace ver conclusivamente que el problema continuará estancado, polarizándose cada vez más, aunque se nombre nuevo rector y en apariencia se reanuden las labores en el campus universitario, pues la lucha por establecer las propuestas del pliego petitorio prevalecerán, pese algunos acuerdos intermedios.

En los próximos meses, además de las nuevas posiciones que se darán de parte de la rectoría entrante, es una realidad nacional las elecciones para el próximo periodo presidencial, lo cual incide también de una forma determinante en la complejidad del problema que no obstante la renuncia de Barnés, con un supuesto triunfo del CGH, según la opinión pública, ello en sí mismo no quita el clima de crisis ni ayuda notoriamente a un arreglo consensado, aunque cabe una esperanza de que al menos se cambie una posición autoritaria hacia una democrática que asuma su responsabilidad en primera instancia ante la universidad toda y frente a la sociedad mexicana que le ha dado vida; cabe también pensar en la posibilidad de que las autoridades universitarias cumplan con el deber inallanable de propiciar un futuro mejor para la juventud de nuestro país escuchando a su vez sus propuestas, antes de imponer cambios que afecten directamente a la población de estudiantes universitarios.

ANEXO 1
CIFRAS UNAM, 1997-1998
POBLACION ESCOLAR TOTAL 1997-1998

	Primer Ingreso	Reingreso	Total
Posgrado (Programas no adecuados)	6,095	10,717	16,812
Sistema Escolarizado	5,961	10,689	16,650
Sistema de Universidad Abierta	134	28	162
Posgrado (Programas adecuados)	792	468	1,260
Licenciatura	32,581	112,376	144,957
Sistema Escolarizado	30,717	108,120	138,837
Sistema de Universidad Abierta	1,864	4,256	6,120
Técnico Profesional (música)	8	0	8
Técnico (enfermería)	1,156	2,322	3,478
Sistema Escolarizado	772	1,711	2,483
Sistema de Universidad Abierta	384	611	995
Bachillerato	33,953	70,165	104,118
Escuela Nacional Preparatoria	15,243	32,162	47,405
Colegio de Ciencias y Humanidades	18,139	36,954	55,093
Iniciación Universitaria	571	1,049	1,620
Propedéutico de la Escuela Nacional de Música	286	605	891
T O T A L	74,871	196,653	271,524

EGRESADOS 1997

Licenciatura	23,891
Técnico	844
Bachillerato	22,487
T O T A L	47,222

EXAMENES DE GRADO Y PROFESIONALES 1997

Exámenes de Grado	1,172
Maestría	890
Doctorado	282
Diplomas de Especialización	1,310
Exámenes Profesionales	14,468
Licenciatura	13,542
Técnico	926

PLANES DE ESTUDIO 1998

Posgrado*	1
	71
Doctorado	43
Maestría	82
Especialización	46
Licenciatura (68 carreras)	111
Técnico Profesional (música)	6
Técnico (enfermería)	3
Bachillerato	2

* Incluye 5 Especializaciones, 16 Maestrías y 13 Doctorados aprobados conforme al nuevo Reglamento de Estudios de Posgrado.

NOTA: Para mayor información consultar la Agenda Estadística 1998.

DIFUSION CULTURAL 1997

Actividades Académicas		Actividades Artísticas (Funciones)	
Cursos	301	Teatro	1,095
Conferencias	113	Danza	425
Mesas Redondas	50	Películas/Videos	4,018
Talleres	127	Conciertos	845

ACTIVIDADES DE COMUNICACIÓN

	Programas Producidos	Programas Coproducidos	Horas de Transmisión
Radio UNAM	2,556	2,762	19,710
TV UNAM	390	68	1,881.3

ACTIVIDADES DEL CENTRO CULTURAL UNIVERSITARIO

	Actividades	Asistentes
Música	342	171,226
Teatro	562	37,283
Danza	270	48,405
Cine	2,209	176,956

PROGRAMAS DE APOYO DEL PERSONAL ACADÉMICO 1997

RECONOCIMIENTO Y ESTÍMULOS

	Académicos Beneficiados
Premio Universidad Nacional (PUN)	12
Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos (DUNJA)	12
Reconocimiento y Apoyo al personal Emérito	128
Primas al Desempeño del Personal Académico de Carrera (PRIDE)	7,412
Apoyo a la Incorporación del Personal Académico de Carrera (PAIPA)	229
Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG)	9,862
Fomento a la Docencia para Profesores e Investigadores de Carrera (FOMDOC)	4,339
Estímulos de Iniciación a la Investigación (PEII)	110

FORMACIÓN ACADÉMICA

Becas Nacionales	710
Becas en el Extranjero	438

DESARROLLO ACADÉMICO

Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT)	1,440
Actualización Docente de Profesores de Bachillerato	2,919
Actualización Docente de Profesores de Licenciatura	4,802

ACCIONES DE INTERCAMBIO ACADÉMICO 1997

Tipo de Acciones	Número
Actividades de Colaboración Académica con IES del País	403
Proyectos de Investigación con IES del País	44
Profesores de las IES del País en Cursos de la UNAM Impartidos en sus Sedes	4,163
Académicos de las IES del País en Cursos de Especialización de la UNAM	349
Proyectos de Cooperación Internacional	243
Académicos Extranjeros en la UNAM	119
Académicos de la UNAM en el Extranjero	108
Becarios de Intercambio Nacional	186
Becarios de Intercambio Internacional	611
Becarios del Programa de Movilidad Académica Internacional	246

SERVICIO SOCIAL 1997

Alumnos Registrados	19,305
Programas Registrados	5,246
Internos	1,974
Externos	3,272

IES = Instituciones de Educación Superior.

PRESUPUESTO DE INGRESOS 1998 (PESOS)

Servicios de Educación	61,740,000	0.77%
Ingresos Propios por Servicios y Productos	420,724,679	5.23%

Productos del Patrimonio	88,740,000	1.10%
Otros Ingresos	14,925,000	0.19%
Suma de Ingresos Propios	586,129,679	
Subsidio del Gobierno Federal	7,453,204,273	92.71%
T O T A L	8,039,333,952	100.00%

PRESUPUESTO DE EGRESOS 1998 (PESOS)

Docencia	5,240,202,117	65.18%
Investigación	2,068,457,284	25.73%
Extensión Universitaria	497,498,648	6.19%
Apoyo	233,175,903	2.90%
T O T A L	8,039,333,952	100.00%

Referencias Bibliográficas

- Azuara Pérez, Leandro. (1996). *Sociología*. Porrúa. México.
- Gago Huguet, Antonio. "El imperativo de la calidad en las Universidades Mexicanas". (1999). *Educación Superior*. Enero-marzo. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Giroux, Henry. (1997). *Teoría y resistencia en educación*. 3ª Ed. Siglo Veintiuno. México.
- Giroux, Henry. (1997). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. 2ª Ed. Siglo Veintiuno. México.
- Guerra Rodríguez, Diódoro. "El modelo educativo de las Instituciones de Educación Superior para el nuevo milenio". (1999). *Educación Superior*. Enero-marzo. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Villapalos, Gustavo. "La educación del V Centenario al año 2000". (1992) *Tablero*. Colombia.

Referencia de Documentos Públicos

- *Ley Federal de Educación*. (1980). Secretaría de Educación Pública. México.
- *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. (1995). Secretaría de Hacienda y Crédito Público. México.
- *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. (1995). Secretaría de Educación Pública. México.

Referencia hemerográfica

- "Eje de la transformación productiva con equidad". (1995). En *Educación y conocimiento*. CEPAL. UNESCO.
- "El papel de la Educación Continua en la competitividad internacional". (1992). En *Educación Superior*. Enero-marzo. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- *La Jornada*. (1999). enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre y noviembre.
- *Nexos*. (1999). mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre y noviembre.
- *Proceso*. (1999).
- *Reforma*. (1999). enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre y noviembre.