



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

**PROCESOS LEGALES Y POLÍTICOS EN EL  
CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS  
DEL C.C.H.**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE :**

**LICENCIADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y  
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA  
( ESPECIALIDAD EN CIENCIA POLÍTICA )**

**P R E S E N T A**

**J O R G E   L E O N   C O L I N**

285938

**ASESOR : DOCTOR LORENZO ARRIETA CENICEROS**

**MÉXICO, D.F. NOVIEMBRE DE 2000**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Si las escuelas fuesen verdaderamente asociaciones voluntarias,  
los desórdenes no ocurrirían nunca, o serían dominados  
inmediatamente por los propios asociados,  
deseosos de proteger aquello que aman.

PAUL GOODMAN

De momento, quisiera tan sólo entender  
cómo pueden tantos hombres, tantos pueblos,  
tantas ciudades, tantas naciones  
soportar a veces a un solo tirano,  
que no dispone de más poder  
que el que se le otorga...

ETTIENE DE LA BOÉTIE

El mejor gobierno  
es el que menos gobierna...

HENRY DAVID THOREAU

A mi compañera Desirée.

A Mariana Desirée.

A la familia.

A los amigos del C.C.H.

## ÍNDICE

Prólogo.....	III
Planteamiento del Problema.....	X
Justificación del Tema.....	XVI
Delimitación.....	XIX
Objetivos de Conocimiento.....	XXII
Supuestos.....	XXIII
Conceptualización.....	XXV
<b>CAPÍTULO 1. EL C.C.H., EL CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS Y LA LEGALIDAD EN LA UNAM.....</b>	<b>1</b>
1.1 Los principios filosóficos, políticos y pedagógicos del C.C.H. antes del cambio.....	1
1.2 ¿Por qué cambiar el Plan de Estudios?.....	5
1.3 La verticalidad de los órganos de gobierno de la Universidad: el Consejo Universitario y el Consejo Técnico del C.C.H.....	8
<b>CAPÍTULO 2. POLÍTICA MODERNIZADORA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.....</b>	<b>17</b>
2.1 La modernización del Plan de Estudios en el contexto económico.....	17
2.2 Las organizaciones financieras internacionales y los préstamos en la educación superior y media superior.....	19
2.3 Implicaciones en la modernización del Plan de Estudios.....	23
2.4 La orientación técnica del cambio del Plan de Estudios.....	25
2.5 Demanda de educación y restricción de la matrícula.....	27
2.6 Exigencia de ingreso al bachillerato de la UNAM.....	30
2.7 El proyecto económico del gobierno y sus repercusiones en la educación superior.....	33
<b>CAPÍTULO 3. FACTORES QUE INCIDIERON EN EL CONFLICTO EN TORNO AL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.....</b>	<b>36</b>
3.1 Argumentos y acciones de las autoridades para impulsar su proyecto de Plan de Estudios.....	36
3.2 De la inconformidad académica a la oposición de los profesores.....	44
3.3 La coyuntura del movimiento de alumnos excluidos en el conflicto.....	51

<b>CAPÍTULO 4. ENFRENTAMIENTO ENTRE LOS ACTORES DURANTE EL CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL C.C.H.; DEFENSA DE POSICIONES POLÍTICAS.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1 Organización y activismo de los estudiantes en el conflicto.....</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Confrontación política de los profesores y los alumnos con las autoridades del Colegio.....</b>	<b>68</b>
<b>4.3 Injerencia del Partido de la Revolución Democrática en el conflicto.....</b>	<b>82</b>
<b>4.4 Derrota del movimiento opositor del C.C.H.....</b>	<b>85</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>100</b>
<b>Fuentes Documentales, Hemerográficas y Bibliográficas.....</b>	<b>105</b>

## PRÓLOGO

En la presente tesina pretendo aportar elementos que permitan explicar uno de los varios conflictos que ha vivido la UNAM en los últimos quince años. Éste es el del cambio del Plan y Programas de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el capítulo uno, abordo los principios filosóficos, políticos y pedagógicos del C.C.H. Aprender a ser constituyó el referente filosófico de este nuevo proyecto; aprender a hacer dio la pauta para lo político y por último, la pedagogía que diferenció al C.C.H. de otros bachilleratos: aprender a aprehender.

El Colegio inició sus actividades en 1971. Las transformaciones del conocimiento y los acontecimientos sociales de los últimos años de la década de los ochenta fueron los argumentos para iniciar un cambio. Por ello, en el C.C.H. se inició una reforma educativa a veinte años de existencia. Esta reforma fue promovida por las autoridades en turno. José de Jesús Bazán Levy, entonces Coordinador de la UACB; Jorge González Teyssier, Director del C.C.H. y José Sarukhán Kermez Rector de la Universidad.

Dicha reforma educativa, debía transmitir a los alumnos una nueva actitud ante las necesidades que la nueva realidad exigía, por lo que era preciso revisar la política educativa generada en México a finales de los años sesenta y principios de los setenta, de la cual surgió el C.C.H.

Con la crisis económica que vivía el país, en la década de los ochenta, venía aparejada una crisis de valores en los alumnos. A su vez se había producido una era de transformaciones científico – técnicas que era necesario plasmar en los nuevos programas

de estudio, para impartir una educación de alta calidad en torno de elementos científicos; humanísticos y tecnológicos; adujeron los directivos del Colegio.

Esta reforma académica debía contar con un marco legal. Las instancias de gobierno del Colegio y la Universidad (Consejo Técnico y Consejo Universitario) tenían que avalar los cambios propuestos. Para las autoridades esto no significó obstáculo alguno; ambos órganos de gobierno eran controlados por los funcionarios universitarios.

En el capítulo dos bosquejo el contexto político y económico. Con el gobierno de Miguel de la Madrid (1982 – 1988) el país vivió un cambio en la orientación de las políticas económicas durante casi cincuenta años. A la vez, se iniciaron una serie de políticas tendientes a la privatización de las empresas estatales y paraestatales. Con ello, se dio inicio, también, a lo que se ha denominado gobiernos neoliberales. La privatización de las empresas públicas continuó con los gobiernos de Carlos Salinas (1988 – 1994) y de Ernesto Zedillo (1994 – 2000) Esto se consumó, en un ambiente internacional en que se privilegio lo privado sobre lo público.

Para impulsar la reforma académica tanto en el C.C.H. como en la Universidad se recurrió a préstamos provenientes de organismos financieros internacionales. Concretamente el Banco Interamericano de Desarrollo aportó 210 millones de dólares en 1994. El préstamo fue avalado por el gobierno de Carlos salinas de Gortari.

Al proceso de cambio educativo, se le denominó modernización. Las implicaciones de esta modernización consistieron en: una fuerte crítica al papel del Estado en el financiamiento de la educación media superior y superior; sometimiento de las universidades a la evaluación externa para aumentar la calidad académica; disminución y orientación de la matrícula universitaria a disciplinas científico – técnicas; así como la comparación de la calidad de la educación pública frente a la educación privada.

La modernidad implicaba, además, una reorientación de los contenidos académicos. Por lo que la computación; la ingeniería genética; como la robótica, constituyeron nuevos conocimientos incorporados al plan de estudios actualizado. De esta manera, las materias de contenido técnico tuvieron un mayor peso sobre las sociales y humanísticas.

Todo lo anterior, se utilizó para cuestionar lo que se denominó universidad de masas. El crecimiento acelerado de la matrícula en la educación media superior y superior en los años 60 y 70 sustentó la crítica. Sin embargo, a mediados de los años 80 la matrícula universitaria se reorientó a la baja. Del mismo modo, la disminución en la oferta de espacios en el bachillerato y en la licenciatura, junto con otras reformas académicas, generó conflictos en la UNAM.

El gobierno federal contribuyó a la reorientación académica de las universidades, por lo que creó organismos como la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) que junto con la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), impulsaron la modernización de la educación media superior y superior en el nivel nacional. Otro de los organismos involucrados, fue la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA). Para concretar los lineamientos de estos organismos se creó el Programa para la Modernización Educativa (PME) y el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) derivados del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1989 - 1994.

En el capítulo tres, abordó los factores que incidieron en el conflicto en torno al Nuevo Plan de Estudios del C.C.H.

Las autoridades del Colegio sustentaron la necesidad de cambiar el plan de estudios; pues a veinte años de creado el C.C.H. se habían suscitado una serie de transformaciones científico - técnicas; cambios en las condiciones sociales y culturales de los alumnos; de

igual forma, la cultura contemporánea se había modificado redundando en las maneras de pensar y vivir, por lo que era ineludible adecuar la currícula. Por otro lado, se encontraban problemas académicos como bajo desempeño escolar del alumnado y la heterogeneidad en la formación de los profesores, por lo que se hacía necesario reformar el plan de estudios.

Ante la iniciativa de las autoridades de emprender el cambio del plan de estudios (1992) un grupo de profesores de los cinco planteles se opuso, argumentando que las transformaciones debían realizarse por medio de foros y congresos, en los que tenían que participar la mayoría de profesores y alumnos. Otro de los argumentos de oposición a la reforma, era que las Comisiones para la Revisión del Plan y Programas de Estudio habían sido designadas por las autoridades sin el consenso de los profesores.

En el conflicto por el cambio del plan de estudios del C.C.H. intervino un factor más. Un movimiento de estudiantes rechazados (1995) Si bien en la Universidad se habían vivido conflictos similares, éste se caracterizó por poner en entredicho la transparencia del examen de selección para el bachillerato y la licenciatura. Los jóvenes agrupados en este movimiento intentaron demostrar que se había vendido previamente el contenido de los exámenes. El descrédito para la Universidad y sus funcionarios fue mayúsculo. Entre los actores importantes del conflicto se encontraban, dirigiendo al movimiento de rechazados, miembros del Consejo Estudiantil Universitario (CEU), que al mismo tiempo eran militantes del Partido de la Revolución Democrática (PRD).

Finalmente, en el capítulo cuatro, doy paso a la confrontación entre los actores del cambio del plan de estudios. Una de las características del C.C.H. fue el activismo de profesores y alumnos. A través de éste, enfrentaron lo que denominaron autoritarismo en la toma de decisiones por parte de los funcionarios universitarios. La confrontación entre autoridades frente a alumnos y profesores significó el climax del conflicto. Así, en tres de

los cinco planteles del Colegio (Azcapotzalco; Sur y Naucalpan), se inició un paro indefinido (31 de octubre de 1995) En este paro también participaron los dirigentes del movimiento de excluidos, miembros del CEU y del PRD, Adolfo Lluvere, Fernando Belaunzarán e Inti Muñoz. En este sentido el paro en el C.C.H. fue una especie de continuo del movimiento de excluidos.

El hecho de que sólo en tres planteles del Colegio se hayan suspendido las actividades académicas se debió a que desde el inicio del conflicto había diferencias entre los alumnos paristas. En los planteles Vallejo y Oriente la influencia del CEU y del PRD no era decisiva, lo que generó una división entre los estudiantes que mantenían cerradas las escuelas. Esto significó un factor en la derrota del movimiento.

El paro estudiantil fue apoyado por los profesores que se venían oponiendo al cambio del plan de estudios. Sin embargo, no pudieron establecer una estrategia conjunta para llevar al movimiento a su triunfo. Por su lado, las autoridades se apoyaron en otro grupo de profesores y diseñaron una estrategia de intimidación hacia los paristas y profesores que los apoyaban. De esta forma, las amenazas de expulsión para los estudiantes y la suspensión del pago a los profesores constituyeron los elementos intimidatorios a los huelguistas y profesores que los respaldaban.

En un segundo momento las autoridades presionaron a aquellos alumnos que no estaban tan comprometidos en el paro. La idea era restarle apoyo a la causa estudiantil. Por ello, se abrieron clases extramuros y se generó la percepción de que la mayoría de alumnos estaba en contra de la suspensión de actividades académicas. Esto se debió al registro de cincuenta mil estudiantes a clases extramuros. Lo anterior provocó que los huelguistas se dividieran más. Éste fue un indicador que a las autoridades del Colegio les permitió saberse triunfadores en el conflicto.

El movimiento estudiantil se desmoronó y uno a uno los planteles del Colegio fueron entregados a los funcionarios universitarios bajo la promesa de llevar a cabo una consulta antes de concretar las modificaciones al plan de estudios.

Los estudiantes calificaron al periodo de consulta ampliado como farsa de las autoridades; sin embargo, no hubo acción de resistencia significativa ante la inminente aprobación del Nuevo Plan de Estudios por parte del Consejo Técnico del Colegio. Una minúscula protesta estudiantil precedió a la sanción del Consejo Técnico al Plan de Estudios Actualizado, el 5 de julio de 1996.

Finalmente, creo pertinente anotar que después de haber terminado el 100% de créditos de la licenciatura en Ciencia Política, el trabajo de investigación obligado es la tesis. En mi caso tuvieron que transcurrir varios años para cumplir con ésta. Fue gracias a que en la Facultad creó un programa para titulación como segunda opción, la tesina, que pude iniciar el trabajo final para obtener el grado de licenciado.

Uno de los requisitos para tener acceso a este programa era tener por lo menos cinco años de haber egresado de la Facultad y abordar una temática referente al ámbito laboral en que me desempeñaba. Así, surgió la idea de llevar a cabo la investigación que aquí presento: Procesos Legales y Políticos en el Cambio del Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Para lograr esta investigación fue necesario contar con información de primera mano, por lo que tuve que recopilar folletos; volantes emitidos por las partes en el conflicto; documentos oficiales del periodo estudiado (1992 – 1996), en fin, la información necesaria para darle tratamiento a la temática. En este sentido la información cotidiana acerca de los procesos referidos se encontraba registrada en *La Gaceta C.C.H.* y en periódicos de circulación nacional. La labor de búsqueda de estos documentos hubiera sido

sumamente ardua si no hubiese existido el Centro de Estudios Sobre la Universidad. En esta dependencia universitaria encontré un compendio de *Noticias Universitarias* en el que se hace una compilación de todo lo acontecido en la Universidad; rastreado por los diarios de circulación nacional; también localicé la colección completa de *La Gaceta C.C.H.*

El trabajo de investigación y el tratamiento de la temática hubieran sido complicados sin la valiosa ayuda de mi tutor de tesina. La orientación que recibí del Dr. Lorenzo Arrieta Ceniceros fue en verdad importante. El diálogo que pude mantener y el apoyo que obtuve hicieron posible terminar mi investigación.

La época en que llevé a cabo este trabajo académico coincidió con la huelga estudiantil de 1999-2000. Esta experiencia me permitió comprender que el conflicto por el cambio del plan de estudios en el C.C.H. fue parte de una serie de transformaciones en la Universidad y que conforme se avanzaba en las reformas los participantes en el conflicto se fueron radicalizando. Del mismo modo pude aclarar algunos elementos de análisis político. Por ello, lamento que los actores, y sobre todo los estudiantes, no comprendieran los límites y alcances de un movimiento estudiantil.

Por último, quiero agradecer el apoyo que recibí de la señora Guillermina, Nayelli e Ivonne y muy especialmente de mi compañera Desirée.

## INTRODUCCIÓN

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Colegio de Ciencias y Humanidades, creado en 1971, fue un proyecto educativo que tuvo una enorme influencia del movimiento estudiantil de 1968. El activismo político representó el legado de aquellos jóvenes contestatarios que recibió el Colegio. Su vida académica se vio inmersa en constantes movilizaciones que en algún momento se mezcló con un compromiso de beneficio social.

Una de las constantes confrontaciones vividas de manera intensa en el Colegio era la diferencia en cuanto a la toma de decisiones. Los estudiantes se acostumbraron a reunirse en asambleas para discutir todo tipo de problemas. Para lograr sus objetivos recurrieron a movilizaciones; marchas; mítines; plantones; paros y huelgas. Por lo que la legalidad institucional fue algo que no siempre correspondió a los usos y costumbres ceceacheros. Lo anterior se propició, de alguna manera, porque los ordenamientos legales del C.C.H. fueron una adecuación de la legislación universitaria en el sentido de que sus órganos de gobierno no se conformaron como el del resto las escuelas y facultades de la Universidad. Así, el primer Consejo Técnico del Colegio, con elecciones de consejeros técnicos alumnos y profesores, se conformó después de veinte años de existencia.

Sin embargo, conforme transcurrió el tiempo, el Colegio vivió un proceso de mayor institucionalización, por lo que los usos y costumbres se modificaron para acercarse más a las normas legales universitarias. Después de veinte años de existencia, el C.C.H. tenía que

modernizarse, así, las autoridades promovieron un cambio de plan de estudios. A partir de esta iniciativa se vivió una confrontación que derivó en una huelga estudiantil.

La modificación del plan de estudios del Colegio estuvo envuelta por un debate en torno de lo que había que cambiar y lo que se tenía que mantener del proyecto original. Esto dio origen a una polémica entre dos proyectos educativos: el modernizador, abanderado por las autoridades y el de la defensa del proyecto original, sustentado por los profesores.

Para sustentar la modernidad del plan de estudios, las autoridades recurrieron a la desvalorización del plan de 1971. Los argumentos utilizados fueron que la práctica docente carecía de un marco general compartido que diera sentido a la enseñanza en cada una de las áreas; había dispersión de los programas de las asignaturas; concepción de la ciencia y del método científico rígida; excesivo número de alumnos por grupo y heterogeneidad en la formación de los profesores.

Con respecto a los alumnos los argumentos consistieron en que eran menos maduros; ingresaban al Colegio con abundantes carencias culturales que les dificultaba la asimilación de la cultura universitaria; no contaban con un espacio y ambiente propicio para el estudio; desertaban por no estar dispuestos, como antes, a sacrificar tiempo y esfuerzo en desplazamientos, pues eran asignados a turnos y planteles muy distantes de sus opciones originales. Además, la cultura, el conocimiento y la ciencia habían cambiado, por lo que era necesario incorporar dichos cambios a un nuevo plan. De igual manera, se revolucionaron las formas de trabajar debido al cómputo; se desarrollaron nuevas tecnologías, entre las que destacaron las comunicaciones; se derrumbaron las ideologías en sus formas tradicionales (sic); cambiaron los valores, así como los modos de pensar y vivir. Junto con la globalización de la economía, estos fueron los argumentos que destacaron.

En tanto, para los profesores que reivindicaban el proyecto original lo primordial era la defensa de la permanencia de los cuatro turnos en que se impartían clases, así como mantener en una hora las clases, de tal manera que no rebasaran cuatro por día y veinte a la semana; esto permitía que los alumnos buscaran la información para regresar al salón a analizar y discutir lo investigado. Con ello, se pretendía erradicar el enciclopedismo y forjar en el alumno una educación activa más que pasiva.

Para el Colegio, la existencia de cuatro turnos, desde las 7 de la mañana hasta las 9 de la noche, le permitía atender una matrícula de alrededor de 25, 000 estudiantes. Lo anterior, aunado a la forma de tomar decisiones era, en esencia, lo que defendían los profesores acerca del proyecto original del C.C.H.

La práctica de reunirse en asambleas para discutir todo lo relativo al Colegio y tomar ahí mismo las decisiones, tropezó con la estructura legal de la institución. Los órganos de gobierno de la Universidad (Consejo Universitario y Consejos Técnicos), se caracterizaron por mantener una estructura vertical en la emisión de sus mandatos. A pesar de que el Rector y los Directores de escuelas y facultades representaban sólo el 25% del Consejo Universitario mantenían el control de profesores y alumnos, quienes constituían el 75% del órgano de representación universitaria. Las atribuciones que la legislación le otorgaba al Rector le permitían concentrar un poder unipersonal que redundaba en la sujeción del Consejo Universitario. Así, el Rector era el Presidente del consejo, por lo que era el único que podía convocar a que se reuniera, y si por alguna situación adversa las resoluciones del consejo no le eran favorables al Rector, éste las podía vetar para enviarlas a la Junta de Gobierno, la cual tomaría la decisión final. Esta instancia la componían 15 personas, quienes designaban al Rector de forma discrecional.

El eje central de esta investigación fue la confrontación que se generó a partir de la iniciativa de las autoridades universitarias de transformar el Plan y los Programas de Estudios del Colegio. Desde que se inició el trabajo para la reforma curricular (1992), algunos grupos de profesores<sup>1</sup> se opusieron bajo el argumento de que las comisiones designadas para elaborar las propuestas de modificación no tenían la legitimidad requerida.

En el Colegio todavía se tenía la idea de que las decisiones debían ser consensuadas por medio de asambleas y congresos masivos; por ello, los profesores opositores mantuvieron una actitud contestataria ante la ausencia de respuesta por parte de las autoridades para sujetarse a tales eventos. Los docentes demandaron mayor participación en la toma de decisiones con relación al cambio del plan de estudios; la definición de los programas de estudio y todo lo que derivara de esta reforma académica. Por su parte las autoridades decidieron seguir el camino de la legalidad, a través de los órganos de gobierno, para impulsar el cambio. Aunque intentaron buscar la participación de los profesores en el proceso, lo hicieron de tal forma que mantuvieron el control de la toma de decisiones designando a las comisiones revisoras del plan y programas de estudios, de acuerdo a los criterios que consideraron suficientes; tal como, ser profesor de reconocido prestigio. De esta forma, la oposición democracia directa – democracia representativa estuvo presente en el conflicto.

Uno de los aspectos que contribuyeron a profundizar la confrontación entre autoridades y profesores opositores al cambio fue la reducción de la matrícula estudiantil. A

---

<sup>1</sup>En los cinco planteles hubo profesores que sentían que el proyecto original del Colegio se iba a modificar de manera sustancial, por lo que su reacción fue de rechazo a la reforma propuesta por las autoridades. Sin embargo, la oposición fue verbal y difícilmente emitieron algún documento donde poder registrar este rechazo, aunque a partir de mi experiencia calculo que eran, alrededor, de 200 profesores en los cinco planteles, los que se oponían de forma constante al cambio de plan de estudios.

partir de 1991 el C.C.H. dejó de recibir a un número significativo de alumnos de primer ingreso, en el ciclo escolar 1990-1991 la matrícula ascendía a 24,402 alumnos; para el ciclo 1991-1992 fue de 21,471 y para 1992-1993 llegó a 19,031.<sup>2</sup> Las autoridades universitarias lo atribuyeron a la modificación en la forma en que se dio el proceso de selección; mientras que un grupo de profesores adujeron que la reducción había sido premeditada.

La disminución de la matrícula llegó a 17,581 alumnos en 1995 sin que mediara alguna resolución del Consejo Técnico del Colegio por lo que la mengua se hizo de facto. En el mismo año se generó un conflicto de estudiantes rechazados a la educación media superior y superior debido a lo cual, fueron ocupadas las instalaciones de la Torre de Rectoría por alrededor de 400 jóvenes rechazados. Lo anterior obligó a los consejeros técnicos del Colegio a pronunciarse por el mantenimiento de una matrícula de 18,000 alumnos de primer ingreso; hasta entonces se legalizó la medida. Esto constituyó una transgresión a la legalidad en pos de la modificación del Plan de Estudios del Colegio. En tal sentido, constituyó un acto político más que académico, puesto que se privilegió una medida de facto sobre las consideraciones académicas de atención de un menor número de alumnos por grupo. Condición que no se cumplió pues en lugar de reducir alumnos por grupo se redujo la cantidad de grupos por plantel. Situación que se dio sólo en el C.C.H. y no en la E.N.P. La problemática era del conjunto de la Universidad y no únicamente del Colegio.

La reforma académica emprendida fue motivada por las innovaciones científico-técnicas a escala mundial. El conocimiento se había revolucionado; por ello la innovación se hacía necesaria. El impulso a la transformación tuvo su referente en un marco de

---

<sup>2</sup> Fuente: *Anuario Estadístico de la UNAM*.

modificaciones económicas que grosso modo fueron las siguientes: cambio de modelo de desarrollo económico, se privilegió la inversión extranjera en sectores punta de la economía como telecomunicaciones; industria automotriz entre otras; se abandonó el estatismo por la lógica del mercado, esto significó privatizar empresas públicas como Teléfonos de México, la petroquímica secundaria de PEMEX; las aerolíneas Mexicana de Aviación y Aeroméxico. Para llevar a cabo estas modificaciones se contó con apoyo financiero de organismos internacionales, FMI, BM, BID. La justificación del cambio fue la modernización.

En el conflicto por la reforma del Plan de Estudios del Colegio se dio una confrontación por las formas en que se llevó a cabo, así como por sus motivaciones; esto es, hubo una confrontación entre dos proyectos: el contestatario y el modernizador. El primero reivindicado por los profesores herederos del movimiento estudiantil de 1968 y el segundo por las autoridades. En este ámbito confluyeron dos elementos más: una revuelta estudiantil por el acceso a la educación media superior y superior y la vinculación de éste con líderes estudiantiles apuntalados por el PRD. Este era el antecedente inmediato que junto con la dinámica propia del Colegio, derivó en la huelga estudiantil por el cambio del plan de estudios del C.C.H. Esta movilización fue uno más de los movimientos de resistencia ante lo que se consideró una decisión autoritaria.

## JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

En el artículo 1 del *Reglamento de la U.A.C.B. del C.C.H.* se establece que éste forma parte del bachillerato de la UNAM y tendrá como función impartir enseñanza media superior. Durante las décadas de los setenta y ochenta los alumnos fueron parte de movilizaciones desarrolladas en el interior de la UNAM y fuera de ella. Así, cuando el ex – rector Jorge Carpizo quiso reformar la legislación universitaria, a través del Consejo Universitario e introducir cambios en las cuotas; el pase reglamentado y el reglamento de exámenes; los alumnos del C.C.H. participaron activamente en las movilizaciones opositoras.

Hacia 1992 el también ex–rector José Sarukhán Kermez intentó hacer modificaciones al monto de las cuotas por inscripción. De nuevo los alumnos del C.C.H. participaron en oposición al aumento.

Ese mismo año, se inició también, el proceso de revisión del Plan y Programas de Estudio en el C.C.H. Lo mismo sucedió en algunas facultades universitarias y posteriormente en el posgrado. Sin embargo, fue en el C.C.H. donde las modificaciones al plan de estudios encontraron mayor oposición. Lo anterior se debió al rechazo de la forma autoritaria en que se llevó a cabo la revisión, así como a la intención de modificar, en lo esencial, el modelo educativo según lo manifestó un importante número de profesores. Este proceso de reforma universitaria era primordial para actualizar académicamente a la Universidad, sin embargo, faltó sensibilidad política para emprenderlas; sobre todo en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

La revisión duró tres años. Tras los cuales se generó una fuerte impugnación a las autoridades y al Consejo Técnico.

Es necesario mencionar que en 1994 la UNAM recibió un préstamo proveniente del BID para fortalecer la formación de recursos humanos en ciencias básicas e ingeniería; modernizar los métodos de enseñanza en todas las disciplinas; ampliar y modernizar instalaciones y equipos de enseñanza; así como aumentar la matrícula de posgrado en las áreas científicas y tecnológicas y reorientar la composición de la matrícula de primer ingreso a la licenciatura.<sup>3</sup> El préstamo fue avalado por el gobierno federal, entonces presidido por Carlos Salinas De Gortari.

A finales de 1995, en abierta oposición al cambio del Plan de Estudios, los alumnos de los cinco planteles del Colegio cerraron las escuelas.

No fue sino casi dos meses después de iniciado el cierre que los alumnos cedieron en su "paro", motivado por la división entre los estudiantes y la oferta de las autoridades de llevar a cabo una consulta antes de hacer los cambios.

Finalmente en 1996 el Consejo Técnico aprobó las modificaciones en un ambiente de descontento por parte de alrededor del treinta por ciento de profesores.<sup>4</sup> Sin embargo, el desgaste político y moral del movimiento estudiantil no logró detener las reformas por lo que privó un sentimiento de derrota por parte de los alumnos y profesores que se opusieron al cambio.

Poder estudiar y analizar los conflictos por los que ha atravesado la Universidad nos permitirá comprender mejor las causas de las confrontaciones entre los universitarios para poder, de alguna manera, proponer vías de entendimiento y acuerdo sin lastimar el trabajo

---

<sup>3</sup> *Excelsior*. 20 de enero de 1994, p.p. 5, 38 secc. A

<sup>4</sup> Para sustentar esta afirmación me remito a los resultados de la consulta llevada a cabo en octubre de 1995 en ésta participaron 1011 profesores. De ellos, 717 estuvieron en contra de que un pequeño grupo proclive a las autoridades elaborara el nuevo plan de estudios. La planta de profesores de los cinco planteles del Colegio era de 2400, aproximadamente. *El Financiero*. 6 de noviembre de 1995, p. 11-A.

cotidiano de docencia; investigación y difusión así como extensión de la cultura; esencia de los universitarios.

## DELIMITACIÓN

En el año de 1992 inició de forma amplia el proceso de revisión del Plan y Programas de Estudio del C.C.H. Dicho proceso implicó que se seleccionaran profesores de las diferentes áreas de conocimiento y de los cinco planteles que constituyen el subsistema.

La selección de los comisionados se basó, según los funcionarios que dirigían al Colegio, en el reconocido prestigio de profesores que destacaron en su área de conocimiento. Sin embargo, la forma de selección motivó el rechazo de aquellos profesores que no sentían reflejados sus intereses.

El Colegio desde su fundación, se caracterizó por una abundante participación de profesores y alumnos en las problemáticas que lo aquejaban. Más aún la participación se amplió a movimientos populares y sindicales. Esto llevó al C.C.H. a tener una imagen de mucha participación social y política aunque poca calidad académica. Este activismo condujo a los profesores a oponerse a la reforma del Plan de Estudios. Dicha oposición se generó porque las autoridades y el Consejo Técnico no cubrieron las expectativas con respecto a las formas de organización de la revisión y la forma en la toma de decisiones. Los profesores exigían mayor representatividad y participación en el cambio sin sujetarse a las formalidades que planteaban las autoridades. Sin embargo, el Director de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato del C.C.H., José de Jesús Bazán Levy, y el Coordinador del C.C.H., Jorge González Teyssier[.1], no pensaban lo mismo. Estos buscaban apegarse a la legislación universitaria que establece como atribución del Consejo Técnico la revisión, modificación y aprobación del plan de estudio.

Las diferencias significaron dos posiciones, esto es; quienes intentaban tomar decisiones por medio de asambleas; foros y congresos y quienes se sujetaban a la legalidad para llevar a cabo los cambios.

Para impulsar la reforma, la UNAM recibió un préstamo de 210 millones de dólares por parte del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), avalado por el gobierno federal (1994), lo que permitió avanzar en el proyecto de modificación de la estructura del Plan de Estudios del Colegio. Para ello se remodelaron los laboratorios de Química; Física y Biología.<sup>5</sup> Así como la creación de Laboratorios de Creatividad (CREA) y Avanzados de Ciencias Experimentales (LACE)<sup>6</sup>

En su intento por que las condiciones del cambio del plan de estudios fueran las adecuadas, las autoridades dieron paso a la reducción de la matrícula de facto. Así, en el año de 1991 la Universidad adelantó las fechas para que alumnos de egresados de la secundaria pudieran solicitar su examen de ingreso a la institución. El argumento para dicho cambio fue que de esta forma se recibiría a un mayor número de alumnos con un mejor desempeño académico, puesto que al homologar las fechas del examen de selección de la UNAM con otras instituciones de educación superior habría alumnos con alto desempeño académico que podrían ingresar a la Universidad.<sup>7</sup> De esta forma el requisito de haber cumplido con el 100% de las materias del nivel secundaria y de entregar el certificado de conclusión de sus estudios se pospuso hasta verificar que el examen de selección de la Universidad había sido acreditado. La consecuencia de esta medida fue que un importante número de alumnos que acreditaron el examen de selección no habían

---

<sup>5</sup> *Gaceta C. C. H.* 31 de octubre de 1994, p.12.

<sup>6</sup> *Gaceta C. C. H.* 30 de enero de 1995, p.16.

<sup>7</sup> Comunicado del Coordinador del Colegio a un Grupo de Profesores del Plantel Naucalpan. *Gaceta C. C. H.* 10 de mayo de 1993, p. 3.

cubierto la acreditación del total de sus materias en secundaria. De 1991 a 1995 el número de alumnos que no pudo ingresar a la Universidad, a pesar de haber acreditado su examen de admisión, fue de alrededor de dieciséis mil.<sup>8</sup> Este número coincidió con el de espacios que decidió reducir el Consejo Técnico para poner en marcha el nuevo plan de estudios. Así la matrícula de primer ingreso se redujo de veinticinco mil a dieciocho mil alumnos, esto sucedió entre 1991 y 1995. Una vez consumada la reducción el Consejo Técnico la legalizó.

Conforme se acercó el momento en que el Consejo Técnico tenía que sesionar para aprobar los cambios (finales de 1995), se generó una movilización estudiantil que aprovechó la coyuntura del descontento de aspirantes a ingresar al bachillerato y la licenciatura de la UNAM que no fueron aceptados. Ambas movilizaciones las promovieron estudiantes activistas que estaban vinculados al PRD.

La coyuntura de los aspirantes para ingresar a la UNAM (movimiento de excluidos) fue sumamente conflictiva ya que las autoridades universitarias se negaron a aceptar a más alumnos de los que ya habían sido inscritos tanto en el nivel de bachillerato como en el de licenciatura. En este contexto pretendiendo solidarizarse con el llamado "movimiento de excluidos", alumnos de los cinco planteles del C.C.H. iniciaron un cierre de escuelas (paro) que duró aproximadamente dos meses. Este paro significó el climax del conflicto que suscitó el cambio del Plan y Programas de Estudio del C.C.H.

---

<sup>8</sup> Ver cuadro de la página 50.

## OBJETIVOS DE CONOCIMIENTO

- Explicaré la forma en que se utilizó la legalidad y los órganos de gobierno en el C.C.H. para modificar el Plan de Estudios
- Indicaré los referentes económicos para el cambio del Plan de Estudios
- Explicaré cómo se utilizó el proyecto modernizador del gobierno mexicano para promover el cambio del Plan de Estudios
- Explicaré cómo la verticalidad de los órganos de gobierno impidieron la legitimidad en los cambios del Plan y Programas de Estudio
- Caracterizaré a los grupos y corrientes académicas y políticas que participaron en el conflicto
- Demostraré la intervención de organismos financieros internacionales en el cambio
- Demostraré que la reducción de la matrícula se debió a una medida política más que académica
- Explicaré que el cambio de Plan de Estudio significó una confrontación entre dos proyectos educativos
- Explicaré cómo influyó el movimiento de los excluidos en el conflicto del cambio del Plan de Estudios

## SUPUESTOS

A partir de 1982, México experimenta un cambio en el modelo de desarrollo económico. El cambio fue impulsado por un grupo de funcionarios que se insertaron en áreas estratégicas del gabinete económico y que con el ex-presidente Miguel de la Madrid iniciaron un viraje en la política económica; de igual manera lo hicieron con la política educativa. La UNAM no estuvo exenta de estos cambios.

Este viraje en el proyecto económico, abandonar la rectoría del Estado para darle paso al libre mercado, se reflejó en la Universidad; modernizando sus planes de estudio. Como parte de este proyecto modernizador, en el C.C.H., se incluyeron asignaturas que promovieron y mejoraron habilidades para ingresar al mercado de trabajo; en el que predominaba la modernización del aparato productivo.

Para cumplir con este objetivo fue necesario reducir el número de estudiantes que ingresaron al nivel medio superior, la finalidad de ello fue prepararlos mejor y en la medida necesaria para las empresas que requerían de esta mano de obra calificada.

La orientación del Plan de Estudio generó una confrontación entre dos proyectos educativos, por un lado quienes defendieron al estatismo en el sentido del mantenimiento del subsidio gubernamental y la orientación solidaria del modelo educativo frente a quienes intentaron cambiarlo con el sustento de que el Estado ya no podía sostener económicamente el proyecto y darle paso a la competitividad como fundamento de un nuevo proyecto educativo. La confrontación se dio tanto en el plano de las ideas como en el material, esto es, hasta el cierre de las escuelas.

En esta confrontación, se generó un movimiento de resistencia que manifestó su rechazo a la modificación del nuevo proyecto así como a las autoridades del Colegio. Estas aceptaban las formas de participación de los profesores y estudiantes opositores, tales como foros académicos donde emanarían mandatos que tendrían que ser aceptados por los órganos de gobierno del C.C.H. En contrapartida sólo se consideró, en lo sustancial, lo que propusieron grupos afines a las autoridades para llevar a cabo las modificaciones.

La influencia de los profesores inconformes hacia los alumnos fue un factor que llevó a que en el conflicto se diera una mayor confrontación, esto se combinó con la participación de militantes del PRD, que también eran alumnos de la Universidad y que, además, venían del reflujo del denominado movimiento de excluidos.

La transformación del Plan de Estudios tuvo su marco referencial en la integración de la economía al Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), incorporando tecnología moderna no sólo al proceso de producción de bienes sino también al proceso educativo.

## CONCEPTUALIZACIÓN.

Los ordenamientos establecidos por la Legislación Universitaria para la regulación de las actividades académicas son lo que podemos denominar legalidad. La función de ésta es la de normar los criterios de actuación de los universitarios. Bajo la legalidad se constituyen las diferentes jerarquías que regulan la convivencia de quienes conforman la Universidad. Por tanto, la ley, es la emisión de disposiciones obligatorias. Por lo que la ley se constituye en un mandato en el que esta inmersa una relación de obediencia. Esto implica una subordinación de los gobernados hacia los gobernantes. En tal sentido la estructura legal de la Universidad fue utilizada por las autoridades para llevar a cabo el cambio de Plan de Estudios del C.C.H.

Los ordenamientos en la legislación universitaria estaban organizados para facilitar la toma de decisiones a quien detentaba el poder. En este caso la legalidad tenía una estructura tal que, en la modificación del Plan de Estudios del C.C.H., fue favorable a los directivos del Colegio.

El origen de la ley universitaria se basó en dos principios. Uno el de la autoridad [2] que por el sólo hecho de serlo tuvo la prerrogativa de tomar decisiones en los órganos legislativos de la Universidad (Consejo Universitario y Consejos Técnicos) Otro es el de los electores que reside en la delegación de la capacidad de decisión de los representados hacia los representantes. He aquí el fundamento de la legitimidad. La cual se deriva de una justificación ética del poder.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Bobbio, Norberto. *Estado, Gobierno y Sociedad*. FCE. p. 124.

En tal sentido la respuesta a la pregunta por qué obedecer a quien detenta el poder, se resuelve en tanto que la autoridad deriva del reconocimiento de la validez del ejercicio del poder. Así, la legitimidad emana de quien obedece y su creencia de que quien ejerce un mandato es el indicado para ello. Por lo que, siguiendo a Max Weber, la legitimidad, en este caso legal, se funda en la obediencia de la creencia en la racionalidad del comportamiento conforme a las leyes.

En el momento en que redujeron la matrícula de facto, las autoridades rebasaron el ámbito de las instituciones, y amparándose en éstas tomaron decisiones que fueron más de índole autoritaria que de autoridad. Es de entenderse que el marco legal, el de los ordenamientos institucionales, debía regir no sólo a los profesores y estudiantes, sino también a las mismas autoridades, sin embargo, éstas utilizaron sus atribuciones de manera discrecional con tal de avanzar en su propuesta de modificación del Plan de Estudios. De este modo privilegiaron más el aspecto del mando sin considerar el consenso como la forma de legitimar la reforma educativa y concentraron las decisiones en el Cuerpo Directivo, así como en el Consejo Técnico. De esta manera le restaron valor a sus representados y redujeron a los opositores al cambio a la mínima expresión.

Las autoridades desplegaron toda una ideología autoritaria en tanto que negaron la igualdad de opiniones e hicieron hincapié de principios jerárquicos, sobre todo en el sentido de quienes sí podían participar en el proceso del cambio y quienes no tenían la capacidad para ello y sólo serían sujetos de ser informados.

En el C.C.H. el intento de cambio de Plan de Estudio tuvo su fundamento en los ordenamientos estatuidos en la legislación universitaria. Por ello gozó de cierta legitimidad. Sin embargo, ésta se ve disminuida por movimientos de resistencia, al momento de señalar a la autoridad como injusta y/o represiva. La reacción a lo injusto generó una respuesta

colectiva de los estudiantes pues consideraron que no se les había tomado en cuenta al momento de tomar decisiones en asuntos que estimaron les afectaba; como era el cambio del plan y programas de estudio; así como la reducción de la matrícula. De este modo el estudiantado encontró un motivo para asociarse en torno a demandas, conformándose como un movimiento y confrontándose a quienes creyeron sus enemigos: las autoridades.

El movimiento estudiantil fue, por naturaleza, transitorio y en un principio espontáneo, por ello careció de una estructura formal y mientras sus demandas fueron más o menos satisfechas tendió a desaparecer.

Los estudiantes, apoyados por un grupo de profesores, cuestionaron el proceso de transformación del Plan de Estudios, manifestando su oposición a la forma en que se utilizó la legalidad para efectuar el cambio, por ello rompieron con la legalidad de la institución al momento de cerrar las escuelas para impedir dicho cambio, quedando en entredicho la legitimidad de las autoridades como de los órganos de gobierno, en tanto, se manifestó el rechazo a reconocer un mandato.

El desconocimiento de la legitimidad de los órganos de gobierno y los procedimientos para validar el cambio del Plan de Estudios tuvo como consecuencia un conflicto entre dos partes, por un lado los que estaban a favor del cambio y los mecanismos utilizados, y por el otro, los que supuestamente estaban a favor del cambio pero se oponían a las formas en que éste se realizó. De esta suerte el conflicto se originó en el momento en que hubo un desacuerdo normativo respecto a los fines o medios considerados legítimos.<sup>10</sup> El desacuerdo radicó en la representatividad de los órganos colegiados como la única instancia para cambiar la normativa del Colegio. En contraposición a la forma de tomar decisiones el movimiento estudiantil dio paso a la asamblea; reunión de individuos que sólo

se representaban a sí mismos, sin ninguna estructura formal; en la que se deliberó sobre la toma de decisiones, más que del cambio del plan de estudios. En las asambleas estudiantiles se votó a mano alzada con los que estuvieron presentes y éstas fueron consideradas por los estudiantes como la forma legítima de tomar decisiones así como la máxima expresión de la democracia directa; opuesta a la democracia de los representantes.

Por otro lado los representantes electos a través del voto; tomaron decisiones sin consultar a sus representados en los órganos de gobierno correspondientes; Consejo Técnico y Consejo Universitario.

Para efectuar la modificación del Plan de Estudios las autoridades se orientaron con el término modernidad.<sup>11</sup> Por lo que la actualización o modernización del Plan de Estudios se encauzó para modificar lo ya establecido. En tal sentido con la modernización se justificó desplazar lo que se consideró obsoleto o viejo. La oposición Antiguo-Moderno tiene su referente entre lo pasado y lo actual, de tal forma que el término modernidad se utilizó para desacreditar lo viejo, lo obsoleto; en suma, lo que se pretendía cambiar. De tal suerte que el pasado se desvalorizó<sup>12</sup> para iniciar un proceso de modificación dejando atrás lo que ya no era útil para los reformadores. Para Habermas el término aparece en todos aquellos periodos en que se forma la conciencia de una época nueva.<sup>13</sup>

Lo que en la Universidad se había hecho obsoleto y viejo, fue su masificación y para mejorar su calidad era necesario sacrificar la cantidad en aras de la formación de recursos humanos especializados y de la más alta calidad.

---

<sup>10</sup> Rex, John. *El Conflicto Social*. Ed. Siglo XXI, p. 9 España, 1985.

<sup>11</sup> Moderno; adjetivo aceptado por el latín posclásico y que significa precisamente "actual" Abbagnano, Nicola. *Diccionario de Filosofía*. FCE p. 814.

<sup>12</sup> Lühman, Niklas. "Lo Moderno de la Sociedad Moderna", en *Complejidad y Modernidad, de la Unidad a la Diferencia*, ed. Trotta, España, 1998, p. 133.

<sup>13</sup> Habermas, Jürgen. "Modernidad: un Proyecto Incompleto", en Casullo, Nicolás. (comp.) *El Debate Modernidad – Posmodernidad*, ed. El Cielo por Asalto, Buenos Aires, 1993, p. 132.

Así, para poner en marcha el nuevo plan de estudios del C.C.H. primero se redujo la matrícula (de 25,00 a 18,000 entre 1991 y 1996) Posteriormente se incrementarían las asignaturas de contenido técnico, sobre todo aquellas que tenían que ver con la computación; la ingeniería genética; y la robótica; el idioma inglés aumentó de uno a cuatro semestres; de igual manera se incrementaron las horas en el salón de clases. El sentido de estas modificaciones fue mejorar el adiestramiento técnico en torno de la revolución científico – técnica que se venía instrumentando para acelerar la producción y en la misma medida incrementar la velocidad de recuperación de la inversión, esto es, del capital.

Por otro lado, las disciplinas sociales y humanísticas se vieron desplazadas a un segundo plano. Éstas en lugar de ampliarse se compactaron. Todo lo anterior, constituyó la política de modernización educativa del C.C.H.; de la Universidad y de la educación superior del país.

# CAPÍTULO 1. EL C.C.H. EL CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS Y LA LEGALIDAD EN LA UNAM.

## 1.1 LOS PRINCIPIOS FILOSÓFICOS, POLÍTICOS Y PEDAGÓGICOS DEL C.C.H. ANTES DEL CAMBIO

El C.C.H se originó en medio de un ambiente de cambio. La década de los setenta en México significó una nueva orientación en la educación. El acelerado crecimiento en la población escolar planteó la necesidad de la expansión en la infraestructura educativa.<sup>1</sup>

En medio de la apertura democrática, impulsada por Luis Echeverría, se generó una reforma educativa ambiciosa con el sentido de encauzar a los jóvenes y estudiantes, sobre todo después del movimiento del 68. Esta reforma educativa comprendió desde el nivel básico hasta la investigación científica y tecnológica.<sup>2</sup> En torno a este cambio, se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades (1971) como ampliación del bachillerato de la UNAM.

El proyecto educativo del Colegio se organizó con tres orientaciones: la filosófica, la política y la pedagógica. La concepción filosófica del C.C.H. se fundamentó en la formación de alumnos capaces de pensar y pensarse a sí mismos, configurándose el principio de aprender a ser. Para lograr este principio se vinculó al estudiante con su medio social, lo que llevó a la pregunta de hacia dónde se dirigía la educación o cuáles eran sus fines. Por ello, en el C.C.H. se promovió el contacto del alumno con la realidad social y sus problemas; el propósito era lograr que el estudiante descubriera en qué medida podía y

---

<sup>1</sup> El número de estudiantes en escuelas superiores aumentó de 64 mil en 1958 a 253 mil en 1970. Carmona, Fernando. "El Capitalismo del Subdesarrollo y la 'Apertura Educativa'" en *Reforma Educativa y "Apertura Democrática"*. Carmona, Fernando et. al. Nuestro Tiempo, México, 1972, p. 26.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 30.

debía ayudar para resolver problemas sociales.<sup>3</sup> Lo anterior se convirtió en un factor decisivo para la autoformación y olvidar el “yo” para dar oportunidad al “nosotros”; para comprender que aprender no era tarea de competición sino de cooperación. Así se configuraron los conceptos de “Universidad Crítica”; “Universidad Comprometida” y “Universidad Creadora”.<sup>4</sup>

La concepción política del C.C.H. se basó en las demandas estudiantiles de 1968. De este movimiento salió parte de la base magisterial del Colegio; por ello se generó en él una acción permanente para democratizar su estructura. De esta forma, se idearon mecanismos representativos en la toma de decisiones, un ejemplo de ello fueron las academias de profesores. Así, se logró el nombramiento de algunos funcionarios; la elaboración de programas y la toma de decisiones y acuerdos de forma horizontal. Con ésta y otras experiencias se pugnó por una organización en la que participaran maestros y alumnos a un mismo nivel y, conjuntamente, se plantearan soluciones a los problemas comunes.<sup>5</sup>

El propósito de esta forma de trabajo fue romper con la estructura de control vertical que había heredado, desde su fundación, la UNAM; dicho verticalismo devino de tres universidades: la de París, la de California y la de Salamanca. Las características que se querían eliminar fueron: la organización burocrática y elitista de la universidad napoleónica de Francia; el contenido pragmatista de la enseñanza de las universidades norteamericanas y el autoritarismo de las de España.<sup>6</sup> Con esta ruptura, el sentido que se pretendía dar a la

---

<sup>3</sup> De la Serna, Ma. Cristina. “El C.C.H. y la Reforma Educativa de la Universidad”, en *Revista de la Universidad de México*. agosto de 1972, p. 12.

<sup>4</sup> Nuncio, Abraham. “Educación y Política. El C.C.H.” en *Revista de la Universidad de México*. Agosto de 1972, p. 14.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 19.

Universidad era vincular la cultura con las luchas del pueblo. A pesar de los intentos por eliminar la estructura burocrática en la toma de decisiones ésta se mantuvo con un Comité Directivo integrado por el Coordinador del Colegio y los Coordinadores de Ciencias y Humanidades; los Directores de las Facultades de Filosofía y Letras; Ciencias Políticas; Química; Ciencias Experimentales; del Instituto de Ciencias y del Instituto de Humanidades; así como por el Director de la Escuela Nacional Preparatoria. Además, existió un Consejo del que formaron parte los miembros del Comité Directivo que participaron en el proyecto correspondiente; los consejeros universitarios profesores y alumnos de las Facultades y Escuelas que trabajaron en el proyecto; los representantes del Colegio ante el Consejo Universitario; el Director de la Unidad Académica y los Directores de los planteles correspondientes.<sup>7</sup>

A pesar de la anterior estructura vertical, se creó una opción de participación en la toma de decisiones; con la equidad entre profesores y alumnos para tomar acuerdos de forma horizontal se forjó en los estudiantes del Colegio una actitud participativa y democrática. Esto condujo a otro principio del C.C.H.: aprender a hacer.

Con relación al aspecto pedagógico del C.C.H., se cuestionó esa vieja experiencia denominada “enciclopedismo”. Con la nueva pedagogía se trató de romper el silencio clásico por parte del alumno en el aula de clases. En el proyecto se planteó que los estudiantes se comprometerían a leer y comentar sus lecturas, por escrito o verbalmente, en grupos grandes y pequeños, enfatizando la comprensión y la interpretación. El sentido de esta forma de trabajo era promover la participación y la discusión en el salón de clases y generar interés en leer por cuenta propia obras que le permitieran al alumno adquirir

---

<sup>7</sup> De la Serna, María Cristina. *Op. Cit.*, p. 8.

directamente una cultura literaria, filosófica, histórica y política.<sup>8</sup> El proyecto original del Colegio, trató de dotar al alumno de un conocimiento por área más que por disciplinas; en tal sentido la base fundamental del conocimiento por áreas se distribuyó en el método científico experimental; el histórico social; el español y las matemáticas. Para abordar dicho conocimiento eran necesarias pocas horas en el aula; por tanto, se organizó un plan de estudios con 20 horas a la semana; lo cual daba la posibilidad al alumno de buscar la información que le permitiera llegar al salón de clase sólo a analizar y discutir lo investigado.

El Doctor Pablo González Casanova, creador del Colegio, reforzó esta idea argumentando que se acabaría con la esencia del plan cuando los cursos académicos excedieran de 20 horas y las materias se multiplicaran; a partir de ese momento se volvería de nuevo al llamado “enciclopedismo”. La esencia del Plan radicaba en la cantidad de tiempo; en la cantidad de materias, en la inclusión obligatoria de las materias básicas para la formación de una cultura que derivara en las especialidades y las profesiones. Si se rompía el núcleo esencial – la cantidad de materias y de horas –, se rompería con la esencia de esta reforma, y se regresaría otra vez a informar al estudiante disminuyendo la posibilidad de formarlo.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> “Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios”, en *Gaceta C.C.H.* número extraordinario, agosto 15 de 1971, p. 1.

<sup>9</sup> Entrevista en radio Universidad al Dr. Pablo González Casanova, “Esta es la Nueva Universidad. Es la Misma Universidad que Cambia y se Renueva”, en *Revista Novas del C.C.H.*, no.1, agosto de 1974, pp. 10-17.

## 1.2 ¿POR QUÉ CAMBIAR EL PLAN DE ESTUDIOS?

Después de 21 años de vida del C.C.H., las autoridades universitarias propusieron un cambio en el Plan y los Programas de Estudio.<sup>10</sup> La crítica al Plan de Estudios de 1971 se fundamentó en la necesidad de una actualización. Fue así como la idea de modernizar se constituyó en la divisa de las autoridades.

El argumento central del cambio, consistió en las transformaciones en el terreno del conocimiento y los acontecimientos sociales de los últimos años, por lo que uno de los propósitos del cambio fue transmitir a los alumnos una nueva actitud que les permitiera adaptarse a las necesidades que la nueva realidad social exigía. En este sentido, para las autoridades fue necesario revisar la política educativa generada a finales de los años sesenta y principios de los setenta porque había que integrarse al proceso de cambio para enfrentar los retos del momento.<sup>11</sup>

La actualización del Plan de Estudios tenía que resolver la crisis de valores en los alumnos; que venía aparejada con los problemas económicos del país, además, debía de ser capaz de oponer, a las viejas convicciones, una nueva etapa de transformaciones académicas.<sup>12</sup> Por ello fue necesario brindar a los alumnos del C.C.H. una educación de alta calidad a partir de los elementos científicos, humanísticos y tecnológicos; de una

---

<sup>10</sup> La revisión del currículo del C.C.H. inició en 1992 y finalizó en 1996.

<sup>11</sup> Palabras de la Dra. Ma. De Ibarrola, asesora de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del C.C.H., para la revisión del Plan y los Programas de Estudio. Pronunciadas en la inauguración del Seminario Taller "Nuevas Demandas del Bachillerato" en *Gaceta C.C.H.*, 1 de febrero de 1993, pp. 1, 5.

<sup>12</sup> Editorial de la *Gaceta C.C.H.*, 1 de febrero de 1993, pp. 1,3.

cultura universal, básica y actual.<sup>13</sup> Este argumento justificó la inclusión de las asignaturas de cómputo e idioma con carácter obligatorio. Así, como aumentar cursos de Química, Física y Biología.

Otro elemento de crítica al Plan de Estudios de 1971 fue la falta de autoridad académica efectiva que permitiera llevar un control de calidad de los procesos académicos.<sup>14</sup> La creación de dicha autoridad académica sería para propiciar un mayor aprendizaje y despertar el interés por el trabajo no escolar; pues las nuevas demandas al bachillerato eran: comprender los rasgos básicos de la revolución tecnológica actual; enseñarle a los alumnos que la tecnología no era una derivación de la ciencia ni la aplicación de ésta; sino un nuevo elemento cultural.<sup>15</sup>

El cambio de Plan y Programas, según las autoridades del Colegio, modificaría sustancialmente la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Por lo que se buscó desarrollar una cultura científica profundamente social, actualizada, referida a las aportaciones y avances nacionales en ciencia y tecnología, aunadas a una mayor conciencia de la autovaloración del estudiante y sus referentes axiológicos; a través de ello se pretendía el éxito de los alumnos en los estudios superiores; en su realización personal y en el desempeño como ciudadanos.<sup>16</sup> Por consiguiente, fue necesaria la reorganización de contenidos y la introducción de nuevos temas, para abordar los cambios económicos y sociopolíticos ocurridos en el ámbito internacional.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Palabras de la Dra. Ma. De Ibarrola en la reunión con las Comisiones de Revisión del Plan y los Programas de Estudio de las cuatro áreas académicas del C.C.H., 2 de marzo de 1993, en *Gaceta C.C.H.*, 8 de marzo de 1993, p. 10.

<sup>14</sup> *Ibidem.*

<sup>15</sup> *Ibidem.*

<sup>16</sup> Palabras de los integrantes de la Comisión del Área de Ciencias Experimentales para la Revisión de los Programas de Estudio, en *Gaceta C.C.H.*, 25 de octubre de 1993, pp.3, 4.

<sup>17</sup> Palabras de los integrantes de la Comisión de Revisión de los Programas del Área Histórico – Social, en *Gaceta C.C.H.*, 29 de noviembre de 1993, p. 16.

Sin embargo, una de las críticas más fuertes al Plan de Estudios de 1971 fue la de José de Jesús Bazán Levy, Director de la UACB. Para el funcionario era necesario modificar un Plan de Estudios rezagado, no planificado, ni consolidado; por lo que el cambio permitiría que por primera vez funcionara el C.C.H. en serio.<sup>18</sup>

Para otro funcionario universitario, Jorge González Teyssier Coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades, había que tomar en cuenta que la sociedad había evolucionado.<sup>19</sup> Acorde con esta evolución era necesario un cambio en el Colegio, en este sentido el horario de clases de los alumnos del C.C.H. fue considerado obsoleto; por lo que se hizo imperioso hacer del Colegio un bachillerato de tiempo completo, ya que los estudiantes eran de un cuarto de tiempo.<sup>20</sup> Por lo anterior, se aumentaron las horas de clase de 17-20 a 24-28 a la semana. En suma, para las autoridades, los cambios hechos llevarían a reconocer al C.C.H. como una de las mejores instituciones educativas del país.<sup>21</sup>

La reforma hecha al Plan de Estudios implicó un conflicto entre una buena parte de los profesores y las autoridades. Dicho conflicto se centró en dos aspectos: las modificaciones propuestas y la forma en que se llevaron a cabo.

---

<sup>18</sup> Palabras del Director de la UACB, Dr. José de Jesús Bazán Levy, aparecidas en el periódico *uno más uno* del 14 de agosto de 1995, p.10.

<sup>19</sup> Entrevista al licenciado Jorge González Teyssier, Coordinador del C.C.H. Aparecida en el periódico *El Nacional* del 8 de Noviembre de 1995, p.11.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

<sup>21</sup> Palabras del Director de la UACB Dr. José de Jesús Bazán Levy, pronunciadas en la reunión de las Comisiones de Revisión del Plan y Programas de Estudio el 5 de mayo de 1993, en *Gaceta C.C.H.*, 10 de mayo de 1993, pp. 1, 2.

### 1.3 LA VERTICALIDAD DE LOS ÓRGANOS DE GOBIERNO DE LA UNIVERSIDAD: EL CONSEJO UNIVERSITARIO Y EL CONSEJO TÉCNICO DEL C.C.H.

La forma de gobernar a la UNAM no es más que un reflejo de cómo se gobierna al país. La actual Ley Orgánica de la Universidad, enmarca las jerarquías de quienes constituyen a la institución. El Consejo Universitario, órgano legislativo, es la instancia encargada de elaborar los ordenamientos legales que norman internamente a la Universidad, atendiendo a la Ley Orgánica y desde luego a la Constitución. La conformación de este Consejo es de 25% de estudiantes, 50% de profesores e investigadores y 25% de Directores y el Rector.

El Consejo Universitario, es un órgano de gobierno en el que se mezclan algunas características de democracia representativa como la elección de los consejeros universitarios alumnos y profesores a través del voto universal, libre y secreto; junto con otras de poder centralizado y unipersonal. Esto último se refleja por ejemplo en que al Rector se le sitúa como jefe nato de la Universidad; su representante legal y al mismo tiempo el Presidente del Consejo Universitario.<sup>22</sup> Además, la legislación establece dispensas legales para ser Rector; mientras que para ser consejero universitario alumno o profesor se establece como requisito no haber cometido faltas graves contra la disciplina universitaria, que hubieren sido sancionadas; para ser Rector esta condición se cambia por la de haberse distinguido en su especialidad mediante la publicación o ejecución de obras de reconocido mérito, y gozar de estimación general como persona honorable y prudente.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Artículo 30. "Estatuto General de la UNAM.", en *Legislación Universitaria*. Ed. UNAM, 2ª. Edición, México, 1995, p.137.

<sup>23</sup> Artículo 32. *Ibidem*.

Por otro lado, la legitimidad diferenciada evidencia la falta de equidad en los procesos de elección que los universitarios tienen para nombrar representantes a los órganos de gobierno; por un lado los alumnos y profesores deben ser electos por su respectivo sector; en tanto que al Rector se le designa por un reducido grupo de personas; las 15 que conforman la Junta de Gobierno.

La mixtura de las instancias ejecutivas con las de orden legislativo permite el control en la toma de decisiones de los órganos de gobierno; así el Rector es el único que puede convocar al Consejo Universitario, de igual manera vetar acuerdos del mismo y si el Consejo Universitario no reconsidera el veto, el Rector podrá enviar a la Junta de Gobierno sus consideraciones y cuando ésta dicte una resolución el Rector la comunicará al consejo y procederá a su inmediato cumplimiento.<sup>24</sup> Esto asegura el control de los mandatos en la Universidad.

En este sentido, la influencia en la toma de decisiones que tiene el Rector, así como los directores de las Facultades, Escuelas, Centros e Institutos define un alto porcentaje de las políticas administrativas y académicas en la Universidad. Esto, caracteriza al Consejo Universitario como una organización con una estructura vertical y una excesiva concentración del poder en el gobierno universitario; sobre todo en el poder unipersonal del Rector.

A pesar de que el 75% del Consejo Universitario lo constituyen los profesores, investigadores, alumnos y un trabajador administrativo no son éstos los que, con independencia del Rector y los Directores de las escuelas y facultades, formulan los ordenamientos legales emanados del Consejo Universitario y de los consejos técnicos.

---

<sup>24</sup> Artículo 34 fracciones II y V, y Artículo 35, *ibidem*.

Los consejeros universitarios y consejeros técnicos son sujetos de presiones por parte de las autoridades desde las mismas elecciones. En estas últimas, han contendido candidatos de las autoridades, ganando la contienda en no pocas ocasiones. Por ello, el Rector y los Directores tienen una fuerte influencia en el Consejo Universitario, lo demuestra la toma de decisiones para modificar los Estatutos o Reglamentos.

De esta manera, en la historia de la UNAM, ha sido el Rector el único que ha enviado, al Consejo Universitario, iniciativas de cambio a la legislación universitaria. Iniciativas aprobadas por el grueso de los consejeros aunque no tengan aceptación en el seno de la comunidad universitaria.<sup>25</sup>

La concentración de poder en el Rector y los Directores se refleja en que al mismo tiempo, son miembros del Consejo Universitario con voz y voto. De igual forma, los Directores son presidentes de los Consejos Técnicos de su respectiva dependencia. Además, la Legislación Universitaria les otorga múltiples atribuciones; de tal suerte que ante los órganos de gobierno tienen una gran ventaja con respecto al resto de los universitarios.<sup>26</sup> Es necesario hacer notar que los Secretarios Generales de cada dependencia constituyen una parte activa en la toma de decisiones de los órganos de gobierno.

---

<sup>25</sup> Para retomar los casos más significativos de los últimos quince años están los ejemplos del ex-rector Jorge Carpizo quien, en 1986, envió al Consejo Universitario una propuesta de modificación del Reglamento General de Pagos así como al de Inscripciones, la cual fue aprobada por mayoría. De la misma forma el ex-rector Francisco Barnés logró la modificación del Reglamento General de Pagos, en 1999, enfrentando ambos sendos movimientos estudiantiles que derivaron en huelgas para echar atrás dichas reformas.

<sup>26</sup> Jiménez Mier y Terán, Fernando. *El Autoritarismo en el Gobierno de la UNAM*. Ed. Cultura Popular, México, 1982, p. 114.

La estructura vertical del Consejo Universitario se repite en el bachillerato, porque tanto el Director General como los directores auxiliares forman parte de los consejos técnicos con voz y voto.

La concentración de poder en el Rector y los Directores ha hecho de los órganos colegiados y sobre todo del Consejo Universitario, una instancia acrítica en la toma de decisiones, al grado de que un buen número de académicos y alumnos, sin ninguna resistencia se disciplinan ante el poder.<sup>27</sup>

Para ser miembro de los órganos de gobierno existían tres vías: ser profesor, alumno o Directivo. Por lo menos los profesores y los alumnos tenían que pasar por una elección ante quienes pretendían representar. En tanto que el Rector, los Directores o el Coordinador del C.C.H., no se sometían a ningún proceso de elección pues eran designados por la Junta de Gobierno. En el caso de los Directores de los planteles del Colegio, el Rector tenía la última palabra. En esta situación, existía ya una disparidad importante; pues mientras los profesores y alumnos tenían que sujetarse a un proceso de votación por parte de su respectivo sector, las autoridades no se sometían a escrutinio alguno.

Además, cuando había elecciones para consejeros técnicos profesores en el C.C.H., invariablemente existía una fórmula por cada área y plantel promovida por las autoridades; la contraparte la conformaban profesores opositores. De esta forma, en la reciente historia de elecciones para consejeros técnicos,<sup>28</sup> frecuentemente contendieron dos corrientes: la de las autoridades y la de los profesores opositores. A excepción de un consejero técnico, el profesor David Zárate del C.C.H. Azcapotzalco, todas las fórmulas por áreas y

---

<sup>27</sup> Garrido, Luis Javier *La Jornada*, 20 de octubre de 1995, p.19.

<sup>28</sup> Las primeras elecciones para consejeros técnicos en el C.C.H. fueron en 1992. Después de veinte años de existencia.

departamentos académicos fueron ganadas por la planilla de las autoridades,<sup>29</sup> al mismo tiempo el control de los recursos administrativos les permitió tener una influencia significativa sobre un número importante de profesores. En este sentido es importante tener en cuenta que para modificar el plan y los programas de estudio del Colegio se requería de dos tercios de los integrantes del Consejo Técnico.

Con respecto a los alumnos del Colegio, la situación fue siempre diferente, como éstos no han sido sujetos de intimidaciones o control burocrático directo, han ganado en todas las contiendas electorales para consejeros técnicos alumnos; caracterizándose por ser estudiantes opositores a las autoridades. A diferencia de los profesores, el juego electoral entre los estudiantes ha sido más amplio, así, entre los mismos estudiantes opositores a las autoridades se han conformado diferentes fórmulas; desde luego sin faltar la promovida por las autoridades.

El escenario de participación política a través de la vía electoral fue insuficiente cuando se promovió la reforma al plan de estudios del C.C.H. Los profesores opositores al cambio<sup>30</sup> no se sintieron representados por los consejeros técnicos, sino por el contrario, apreciaron que el control del órgano de decisiones con respecto al plan y programas de estudios del Colegio estaba en manos de las autoridades, razón por la cual optaron por la protesta; impugnando la legitimidad del Consejo Técnico y en su momento tomando como aliados a los alumnos.

*El Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades* establecía que el Consejo Técnico de la Unidad estaría

---

<sup>29</sup> Esto ocurrió en las elecciones de 1992. Seis años después, 1998, las autoridades obtuvieron el cargo completo a través de un fraude electoral.

<sup>30</sup> Alrededor del 30%.

conformado por: a) el Coordinador del Colegio, quien lo convocaría y presidiría; b) el Director de la Unidad y los Directores de los planteles; c) dos representantes propietarios de los profesores por cada una de las áreas académicas de la Unidad, y un representante propietario de los profesores de cada uno de los departamentos académicos de la Unidad, cada uno con su respectivo suplente; d) un representante propietario y un suplente de los profesores de cada uno de los planteles de la Unidad y e) un representante propietario y un suplente de los alumnos de cada uno de los planteles de la Unidad. El Secretario General del Colegio sería el Secretario del Consejo.<sup>31</sup>

#### AUTORIDADES

Coordinador del C.C.H.	1
Director de la UACB	1
Directores por Plantel	
Naucalpan	1
Oriente	1
Sur	1
Azcapotzalco	1
Vallejo	1
Secretario General del C.C.H.	1
Total	8

#### PROFESORES

C. Experimentales	2
Histórico-Social	2
Talleres	2
Matemáticas	2
Depto. Idiomas	1
“ Op. Técn.	1
“ Deportes	1
“ Psicoped.	1
Uno por plantel	5
Total	17

#### ALUMNOS

Uno por plantel	5
-----------------	---

Así tenemos que las autoridades controlarían directamente el 26.66%, del Consejo Técnico del Colegio. Los profesores conformarían el 56.66% y los alumnos el 16.66%. En el caso de los departamentos académicos había un control más rígido pues los profesores tenían que asistir hasta las oficinas de la UACB para hacer cualquier trámite, además, la contratación se hacía por honorarios lo que permitía mayores posibilidades de presión. El

<sup>31</sup> “Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del C.C.H.” Artículo 7, en *Legislación Universitaria*. Ed. UNAM, 2ª. Edición, México, 1995, pp.377-392.

dominio había llegado a tal grado que para contender a consejero técnico por los departamentos sólo se registraba una fórmula, la promovida por las autoridades. El sometimiento de los profesores se daba en forma velada. Por ello algunos profesores sintieron que las posibilidades de incidir de forma real en el cambio del plan de estudios a través de los órganos de gobierno eran escasas.

En una breve reflexión acerca del proceso en la toma de decisiones en la Universidad, considero que ha llegado el momento de reformar a la UNAM. Así lo ha puesto de manifiesto la serie de movimientos estudiantiles de los últimos quince años. Estos, se han generado por las disposiciones verticales en el Consejo Universitario. Lo comprueba la modificación de reglamentos que han afectado, sobre todo, a los estudiantes. A ello, se ha derivado una falta de aceptación de estos ordenamientos; por lo que la Universidad ha visto interrumpidas sus actividades docentes y de investigación por sendas huelgas estudiantiles (1986 – 1987; 1995; 1999 – 2000)

En los últimos quince años se ha evidenciado que la legitimidad de las estructuras de gobierno de la UNAM, ha mermado. Uno de los cuestionamientos más significativos ha sido la falta de consenso en la comunidad universitaria hacia las disposiciones del Consejo Universitario. Así como la sujeción de este órgano de gobierno al poder centralizado del Rector y los Directores de escuelas y facultades. Por ello, el Rector y los Directores deben dejar de ser parte del Consejo Universitario. El excesivo control que ejercen éstos en los órganos de gobierno hace necesaria la separación de las instancias ejecutivas de las legislativas.

Siendo el Consejo Universitario el responsable de la emisión de los ordenamientos legales que van a normar la convivencia entre los universitarios, sería de suma importancia pulsar la opinión de la comunidad universitaria a través del plebiscito y el referéndum. Esta

medida, traería consigo la posibilidad de la aceptación de dichos ordenamientos sin la generación de conflictos. Éstos se han presentado por la inconformidad estudiantil ante la imposición de medidas que han afectado sus intereses, por lo que, con una consulta abierta y masiva como el plebiscito o el referéndum se podría evitar que la Universidad se viera envuelta en un clima de confrontación como lo hemos visto en los años recientes.

Con el sentido, de darle mayor representatividad a los Directores de escuelas y facultades; así como al Rector, sería conveniente tomar en cuenta el sentir de los universitarios de una manera más expresa; tangible y computable, para que la legitimidad del poder unipersonal de estas figuras de gobierno tuviera mayor continuidad y estabilidad.<sup>32</sup> Por lo que, la Junta de Gobierno debe desaparecer puesto que la función de designar al Rector y a los Directores de escuelas y facultades por medio de criterios discrecionales ha cimentado un control político sobre la Universidad por parte de grupos que se reparten a la UNAM como si fuera patrimonio personal. Tales grupos se encuentran conglomerados en profesiones como los médicos; los abogados y los ingenieros.

La administración debe estar al servicio de la academia no como actualmente sucede; la academia se sujeta a los requerimientos de la administración, por lo que, se hace más lenta la asignación de recursos para el óptimo desarrollo de la docencia; la investigación y la difusión y extensión de la cultura. En esta medida, la administración de los recursos se convierte en un factor de poder más. Es por ello, que se debería limitar su injerencia en la definición de los objetivos académicos de la Universidad. Para que sean los

---

<sup>32</sup> Aunque soy partidario de que la figura de Rector y de Director desaparezca y que las funciones de éstos recaigan en un cuerpo colegiado de directores. El sentido de esta idea es que el poder se diluya y las decisiones no se adjudiquen a un reducido grupo.

órganos colegiados los que diluciden las políticas académico – administrativas de la UNAM. Por consiguiente, el presupuesto debería ser más vigilado y transparente.

Todo lo anterior, hace necesaria una modificación sustancial a los ordenamientos legales de la Universidad. En este sentido, la Ley Orgánica es la que primero debe ser transformada. Sin embargo, no es la comunidad universitaria la que tiene en sus manos la facultad legal para hacerlo. La decisión recae en el Congreso de la Unión. Ante esto, es necesario mencionar que el escenario político nacional ha variado de tal forma que ya no es un solo partido político el que controla esta instancia legislativa por lo que, a mi parecer, hay condiciones para que los universitarios, por medio de una convergencia por la transformación democrática de la UNAM, logren influir en la construcción de una nueva Ley Orgánica.

A este respecto, me parece que la experiencia del Congreso Universitario de 1990 ha dejado las suficientes lecciones para que no se cometan los mismos errores en la búsqueda de la transformación democrática de la Universidad. De nueva cuenta, los universitarios tienen en sus manos la posibilidad de tejer una alternativa para la renovación de la UNAM del siglo XXI. Ésta la constituye un próximo Congreso Universitario; producto del movimiento estudiantil de 1999 – 2000.

CAPÍTULO 2.  
POLÍTICA MODERNIZADORA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.  
2.1 LA MODERNIZACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS EN EL CONTEXTO  
ECONÓMICO

En México se ha venido experimentando una política de modernización en el plano económico que ha propiciado una serie de cambios en variados ámbitos de la sociedad. Esta política, se inauguró con el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982 –1988) Las transformaciones vividas en el país no estuvieron aisladas de lo que sucedía en el mundo, es decir, el neoliberalismo estaba en pleno auge en países que tienen una influencia económica y política preponderante, como fue el caso de los Estados Unidos e Inglaterra.

Nuestro país se insertó en un proceso económico, donde la integración era cada vez más fuerte y no podía estar aislado de la economía mundial y mucho menos de la de Estados Unidos. Así, la doctrina neoliberal produjo en México la necesidad de ir abandonando la idea de que el Estado tenía que ser el rector de la economía; de tal manera que éste debía ser sustituido por el mercado, es decir, por la oferta y la demanda. El sentido de cambiar esta relación fue aumentar la productividad para acelerar la recuperación del capital invertido; a fin de obtener una mayor cantidad de ganancias.

La sustitución del Estado por el mercado en la conducción de las relaciones económicas trajo consigo conflictos políticos entre quienes defendían la intervención estatal en la economía y quienes promovían al mercado como la vía de resolver los problemas macroeconómicos del país. En este último tenor continuaron los gobiernos de Carlos Salinas (1988 – 1994) y Ernesto Zedillo (1994 – 2000) Con ambos, el giro de la conducción de la economía por el mercado estuvo acompañado de reformas en otros ámbitos; en la que se incluyó la educación media superior y superior.

Las expectativas de estos gobiernos con respecto al bachillerato y a la educación superior fueron: impulso decidido a la educación tecnológica; actualización de la academia; aliento a la especialización en disciplinas científicas; reorientación de la matrícula del bachillerato a carreras técnicas; vinculación de la educación superior con el sector productivo; desarrollo de políticas de productividad y calidad académica, así como sus formas de evaluación y búsqueda de fuentes de financiamiento alternas a las del gobierno federal.<sup>33</sup> La promoción de estos cambios respondió a los requerimientos de las circunstancias internacionales con el sentido de suscitar la competencia entre las universidades. Para lograr la aceptación de las transformaciones, se fomentó una campaña de modernización de la educación sustentada por el Estado; enfatizando el atraso de sus planes de estudio y comparándolas con instituciones de educación superior privadas.

---

<sup>33</sup> Villaseñor García, Guillermo. "La Política de Modernización en las Universidades Mexicanas", en *La Universidad Hoy y Mañana*. Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) CESU-UNAM- ANUIES. México, 1995, p. 238.

## 2.2 LAS ORGANIZACIONES FINANCIERAS INTERNACIONALES Y LOS PRÉSTAMOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y MEDIA SUPERIOR.

Las reformas al Plan de Estudios del Colegio promovidas por las autoridades fueron parte tanto de un escenario nacional como internacional. Nacionalmente México se encontraba inmerso en un nuevo derrotero, el cambio de políticas de desarrollo económico y su *legitimación social y política*. El ascenso al gobierno federal de políticos que no se sentían identificados con la herencia de la Revolución Mexicana en el sentido de que el Estado debía ser el rector de la economía; condujo al país por un camino de transformaciones, sobre todo en el tránsito hacia una economía de libre mercado. Así se inició la senda para la integración comercial del país con Estados Unidos y Canadá en el llamado Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCÁN)

Junto con la modernización económica, también habría modificaciones en el terreno educativo, abarcando al bachillerato y al nivel superior. Este proceso coincidió con las *políticas educativas propuestas por el Banco Mundial (BM) para la sustitución del modelo de universidades tradicionales*. La innovación se orientó hacia la eficiencia; la calidad y la equidad. Lo anterior sobresalía en el informe del Banco Mundial “La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia”. Cuyo contenido estaba basado en las experiencias eficaces de los países desarrollados.<sup>34</sup>

Para los organismos financieros internacionales la baja eficiencia estaba asociada a las altas tasas de deserción producto de la baja selectividad de los sistemas de ingreso; así como la mala calidad del nivel bachillerato. Por otro lado en el sistema de educación medio

---

<sup>34</sup> *La Jornada*. 7 de noviembre de 1995, p. 26.

superior y superior se destinaba, en promedio, una mayor cantidad de años de la que nominalmente se exigía. Conjuntamente a este problema existía una mayor cantidad de administrativos en proporción a los docentes y estos últimos habían conseguido ciertos privilegios con respecto a la inamovilidad en su trabajo, por lo que se hizo necesario su evaluación para tener derecho a continuar laborando.<sup>35</sup>

La mala calidad de las instituciones de educación media superior y superior, fue producto de la rápida masificación; los bajos niveles de escolaridad de los alumnos de nuevo ingreso, el descrédito de las prácticas pedagógicas convencionales y el aumento de los certificados profesionales desvalorizados por su baja competitividad.<sup>36</sup> Esto conllevó a reducir la matrícula escolar y reorientarla hacia disciplinas científico – técnicas, para que la formación de los profesionales y técnicos se vincularan con empresas e industrias; generando así los recursos humanos adecuados a las necesidades de la revolución tecnológica.

La equidad tenía que ver con el subsidio que beneficiaba más a estudiantes de mayores ingresos, en contraste los alumnos de menos ingresos pagaban más por su educación. Los alumnos ricos se beneficiaban diez veces más que los alumnos pobres. Además, alrededor del 40% del aporte estatal del financiamiento a las universidades provenía de impuestos no progresivos (compra – venta de mercancías) que afectan en mayor medida a los sectores con menos ingresos y con escaso acceso a las instituciones de enseñanza superior.<sup>37</sup> Ello conllevó reducir el financiamiento estatal a la educación media

---

<sup>35</sup> Brunner, José Joaquín. "Educación Superior, Integración Económica y Globalización.", en *Perfiles Educativos*, números 76/77, abril–septiembre de 1977, CESU–UNAM, México, 1997, p. 11.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 10.

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 11.

superior y superior para que los estudiantes fueran corresponsables, económicamente, de su educación y no se la endosaran a la sociedad.

En suma, la modificación de la eficiencia; la calidad y la equidad en las universidades públicas trajo consigo, para los alumnos, sistemas de evaluación externos para el ingreso y egreso y para los docentes sistemas de evaluación a la productividad académica; para aumentar la calidad se disminuyó la matrícula y se reorientó a disciplinas científico – técnicas, para ello se reformaron planes y programas de estudio; y para lograr la equidad se redujo el financiamiento estatal y se incrementaron los pagos que los estudiantes realizaban por los servicios educativos recibidos. En términos políticos, esto significó modificar un sistema educativo que se consideraba atrasado y para modernizarlo fue necesario modificar ordenamientos legales. Dichas modificaciones, no tomaron en cuenta la opinión de los afectados por lo que se impusieron a pesar de la resistencia de alumnos y profesores que consideraron lesionados sus intereses.

Para impulsar la modernización, tanto de la economía como de la educación, el gobierno federal recurrió a préstamos de las instituciones financieras que estaban promoviendo la liberación del comercio mundial. Entre estos organismos, se encontraba el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) cuyas áreas de trabajo eran los servicios y en especial la educación. En la educación media superior y superior, y en especial en la UNAM, el BID apoyó con 210 millones de dólares<sup>38</sup> el proyecto de transformación educativa. El respaldo del gobierno federal al propósito permitió el apoyo de esta institución.

---

<sup>38</sup> *uno más uno*. 20 de enero de 1994, p. 11.

Por otro lado, el Banco Mundial tenía las mismas intenciones de impulsar la modernización educativa y de alguna manera encontró afinidad en algunos principios; lo que le permitió conjuntar objetivos. Así lo planteó el representante residente en México del BM, Eugene Mc Carthy, quien afirmó que a la luz de las nuevas estructuras económicas que han emergido en América Latina, fundamentados en los principios del libre comercio y competitividad, México y su sector educativo eran de gran prioridad para el BM.<sup>39</sup>

De este modo los préstamos llegaron a la UNAM. El ex-rector José Sarukhán gestionó uno ante el BID con el aval del gobierno de Carlos Salinas. El sentido primordial del empréstito fue el de la formación de recursos humanos.<sup>40</sup>

Del total de recursos otorgados por el BID a la UNAM, 23% (48.3 millones de dólares) fueron destinados para la adquisición de equipo utilizado en las Ciencias Experimentales e Ingeniería. Así, el número de computadoras con que contaba la Universidad pasó de 2,200 unidades en 1989 a 14,000 a principios de 1994.<sup>41</sup> De igual manera, se remodelaron 16 laboratorios de los 24 que en promedio tiene cada plantel del C.C.H.<sup>42</sup> Por ejemplo en los laboratorios de Física, Química y Biología se cambiaron los pisos; se reemplazaron los ductos hidráulicos; se instalaron extractores de aire, así como un sistema de mesas perimetrales.<sup>43</sup>

---

<sup>39</sup> *El Financiero*. 27 de enero de 1994, p. 20. Nota elaborada por Ma. Eugenia Mondragón.

<sup>40</sup> Cordera, Rolando y Pantoja, David (Coordinadores) *Políticas de Financiamiento a la Educación Superior en México*. CESU-UNAM, México, 1998, p.20. Palabras de presentación al seminario con el mismo nombre pronunciadas por Francisco Barnés de Castro, entonces Secretario General de la UNAM, Ciudad Universitaria, 1994.

<sup>41</sup> *El Universal*. 26 de febrero de 1994, p.1.

<sup>42</sup> *Gaceta C.C.H.* 30 de enero de 1995, p. 16.

<sup>43</sup> *Gaceta C.C.H.* 30 de enero de 1994, p.1.

## 2.3 IMPLICACIONES EN LA MODERNIZACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

La reorientación de la conducción de la economía originó una confrontación política en torno a las conquistas sociales de la Revolución Mexicana de 1910–1917.

En la UNAM un sector importante de la comunidad universitaria consideraba que los logros sociales de la Revolución eran vigentes y que las reformas planteadas por las autoridades universitarias sólo respondían a la política de integración económica de los gobiernos neoliberales sobre todo hacia la economía de Estados Unidos. Además, que con esta política, se perdía una buena parte de la soberanía nacional al aceptar recomendaciones de organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo.

Como mencioné líneas arriba, para llevar a cabo las reformas académicas en la Universidad se recurrió a préstamos de organismos financieros internacionales; ello desató una discusión en el sentido de cuál era el camino a seguir para el desarrollo económico, social y educativo de México. Esto es, qué papel jugaba el gobierno para la promoción de la actividad económica y la influencia de los organismos financieros en la definición de las políticas económicas y educativas a seguir. En lo educativo, el eje de la controversia fue el financiamiento de la educación media superior y superior y la redefinición de los planes de estudios.

Para unos, los defensores de que el Estado era el total responsable del financiamiento de la educación superior pública, los cambios no debían responder a las necesidades del capital sino del beneficio social en general, y sobre todo de quienes no tenían recursos económicos. Para otros, los promotores de la racionalización de los recursos

estatales, era necesaria una mayor vinculación con el sector productivo para aumentar la productividad; fomentando la competitividad; reorientar la matrícula estudiantil a áreas científico – técnicas; reducir el financiamiento gubernamental; aumentar la eficiencia terminal y reducir costos, sobre todo en estudios de posgrado; todo ello, ante el reto del TLCAN.

Para llevar a cabo lo anterior, era necesaria la modernización de las instituciones de educación superior con financiamiento público; en razón de que éstas ya no resultaban funcionales ante los retos modernizadores del momento. En este sentido, era preciso acabar con el modelo de universidad tradicional cuyas características eran la autocomplacencia; permitían la simulación; no se conocía el resultado de sus procesos educacionales, ni el destino efectivo de los recursos invertidos en ellas.<sup>44</sup> Ante tal ineficiencia, resultaba indispensable la modernización; creando un sistema de evaluación de resultados académicos; sustituyendo el financiamiento estatal automático por una relación donde las universidades diversificaran sus fuentes y el Estado asignara recursos en función de objetivos y metas convenidos que cubrieran estándares mínimos de productividad y calidad.<sup>45</sup>

Por ello, el argumento de que los planes de estudios del bachillerato y licenciatura se encontraban rezagados y era necesario modernizarlos, inició, también, un debate de hacia dónde, cómo y quién debía llevar a cabo la revisión y actualización de los planes de estudio.

---

<sup>44</sup> Casillas Alvarado, Miguel Ángel. "Lo Público y lo Privado en el Futuro de la Educación Superior en México" en *La Universidad Hoy y Mañana*. Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) CESU-UNAM- ANUIES. México 1995, p. 176.

<sup>45</sup> Brunner, José Joaquín. "Educación Superior, Integración Económica y Globalización" en *Perfiles Educativos*, números 76/77, abril – septiembre de 1997, CESU – UNAM, 1997, pp. 12-13.

## 2.4. LA ORIENTACIÓN TÉCNICA DEL CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS

Un aspecto importante del Plan de Estudios del C.C.H. fue su reorientación a las disciplinas científico–tecnológicas. La revolución en estas disciplinas, requería que la actualización del plan de estudios se adecuara a las condiciones de renovación del conocimiento. La robótica; la ingeniería genética; la cibernética y la computación habían revolucionado las formas de producir mercancías. El mundo vivía una era de innovaciones tecnológicas que no podían ignorarse.

La producción de mercancías, con un alto valor agregado, inundaban los mercados mundiales. En tal sentido, continuar con los esquemas educativos de 20 ó 30 años atrás significaba quedar al margen; los cambios eran cada vez más vertiginosos. Por ello, los procesos educativos necesitaban mejorar la calidad de los recursos humanos, de tal forma que la generación de productos pudiera competir de mejor manera en el escenario mundial de mercancías.

En el C.C.H. se acentuó la formación de los alumnos en el área experimental (Física, Química y Biología) y de Matemáticas; se amplió el tiempo en la enseñanza del Inglés y se introdujo el cómputo. Estos requerimientos no sólo provenían de las condiciones del avance científico–técnico, sino también de las deficiencias que los alumnos del Colegio tenían al momento de ingresar a las facultades donde se impartían tales carreras. El bajo nivel de preparación, en estas disciplinas, no permitía que los alumnos del Colegio obtuvieran las mismas calificaciones que alumnos provenientes de la Escuela Nacional Preparatoria (E.N.P.) o de escuelas privadas.

Por ende, las asignaturas Humanísticas y las Ciencias Sociales no obtuvieron las mismas consideraciones, si bien se amplió en una hora la enseñanza en estas áreas, también se compactaron asignaturas. Por ejemplo, asignaturas como Estética, Ética y Filosofía se fusionaron en una sola: Filosofía. De igual forma Taller de Redacción e Investigación Documental y Taller de Lectura se unificaron para conformar Taller de Lectura, Investigación y Redacción. En el área Histórico-Social se añadió un semestre a Historia Universal a costa de Teoría de la Historia. En cuanto a las materias optativas ampliaron la gama e introdujeron las asignaturas de Antropología; Análisis de Textos Literarios y Temas Selectos de Filosofía; éstas entraron a competir con otras 8 materias, de las cuales los alumnos seleccionarían de acuerdo al área de la licenciatura que pretendían estudiar.

Para impulsar la formación de los alumnos en el área científico - técnica, esto es en las Ciencias Experimentales; en Matemáticas; en Cómputo y en Inglés se utilizaron 4 millones de dólares provenientes del BID. Con ellos se edificaron nuevas instalaciones como el Sistema de Laboratorios de Innovación (SILADÍN) para intensificar su enseñanza; se equiparon estos laboratorios con computadoras y equipo audiovisual; además, se crearon otros para la enseñanza del cómputo.<sup>46</sup> Para Inglés, se contrataron más profesores. Sin embargo, la infraestructura para las Humanidades y las Ciencias Sociales se concretó a la adquisición de textos para las nuevas asignaturas.

---

<sup>46</sup> *Gaceta C.C.H.* 6 de diciembre de 1993, p. 17.

## 2.5 DEMANDA DE EDUCACIÓN Y RESTRICCIÓN DE LA MATRÍCULA

El incremento de la demanda educativa en el nivel medio superior y superior así como el estancamiento, e incluso disminución, en la matrícula estudiantil se originó a partir de dos factores.

El primero se encuentra en la severa crisis económica por la que atravesó el país en la década de los ochenta. Esta situación económica llevó al gobierno federal a reducir, de manera importante, el gasto público dirigido a subvencionar servicios destinados a satisfacer necesidades de la población en general, y en particular a los sectores medios y de escasos recursos. Entre los servicios que el Estado sufragaba, y que disminuyeron de manera substancial, se encontraba la educación. Particularmente la disminución de recursos se concentró en la educación *media superior y superior*.

El antecedente de la caída de los fondos públicos en la educación se dio a partir del agotamiento del reducido periodo de florecimiento económico (1978–82) Este mini auge tuvo su origen en el petróleo, cuyo final derivó en una crisis económica. El hecho se debió fundamentalmente a la baja de los precios de la materia prima.

Puede decirse que esta crisis se venía anunciando desde mediados de la década de los setenta. La reducción de ingresos a las arcas del gobierno conllevó a un estancamiento en la construcción de más centros educativos para atender a los jóvenes que solicitaban acceso la educación (entre 1981 y 1988 no se fundó ninguna universidad pública)<sup>47</sup> Estas instituciones, básicamente dependientes del Estado, fueron la U.N.A.M, el I.P.N, la U.A.M

---

<sup>47</sup> Casillas Alvarado, Miguel Ángel. "Lo Público y lo Privado en el Futuro de la Educación Superior en México", en *La Universidad Hoy y Mañana*. Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) CESU–UNAM– ANUIES. México 1995, p. 171.

y todas las universidades estatales. Instituciones que en general crecieron en la década de los setenta<sup>48</sup>. En el nivel medio superior fueron los bachilleratos pertenecientes a las Instituciones de Educación Superior (IES) así como el Colegio de Bachilleres y el CONALEP.

Un segundo factor en el estancamiento de la matrícula de las IES lo constituyó una nueva apreciación de cómo debían conducirse las instituciones públicas de educación superior. La crisis económica, y por ende la disminución de los recursos fiscales provenientes de actividades productivas en declive, fue aprovechada por un grupo de gobernantes que a partir de la llegada de Miguel de la Madrid a la presidencia de la república (1982 – 1988), continuando con Carlos Salinas (1988 – 1994) y Ernesto Zedillo (1994 – 2000) pensaban que la intervención estatal en la economía no era la mejor forma de elevar la producción. En tal sentido, promovieron, desde sus posiciones en el gobierno, un cambio de diseño en la forma de organizar la economía, privatizando empresas paraestatales que antes eran consideradas como estratégicas; tales como líneas aéreas; sistemas de televisión; petroquímica secundaria entre otras, éste fue, como lo he mencionado ya, el esquema neoliberal.

De este modo, las IES debían sujetarse a nuevas condiciones; a un nuevo trato por parte del gobierno: poco aumento en el presupuesto derivado de los recursos fiscales; mayor integración al sector productivo privado; orientación de planes de estudio que respondieran a los nuevos retos económicos y sujeción a políticas de evaluación orientadas por la modernización y vinculadas a países con los cuales se tenía una mayor integración económica<sup>49</sup>.

---

<sup>48</sup> *Ibidem*, p.171.

<sup>49</sup> *Ibidem*, p.176.

El nuevo esquema, aplicado a la educación media superior y superior tuvo repercusiones en el estancamiento y la disminución de la matrícula. De ello, surgió un principio: privilegiar la calidad por la cantidad.

Con en el proceso de crecimiento de la economía a partir de los años cuarenta, iniciado con el periodo llamado sustitución de importaciones, prevaleció la idea de generar mayores oportunidades de acceso a la educación. Por consiguiente, la UNAM vivió un importante crecimiento tanto en instalaciones como en presupuesto y población escolar. Lo importante era crear mayores oportunidades de acceso a la IES, aunque esto llevara a ciertas deficiencias.

Hacia la década de los ochenta esta idea empezó a cambiar; lo importante ya no era crear más universidades públicas sino generar recursos humanos de mayor calidad que pudieran insertarse a los procesos productivos con un mayor contenido tecnológico. El entorno fue la aceleración en la integración económica con los Estados Unidos y Canadá, concretada por el TLCAN en 1994, lo que derivó en recursos humanos de mayor calidad y una política de mayor supervisión. Así, se inició la verificación de la calidad académica acompañada de procesos de evaluación sujetos a normas internacionales.

Por décadas, México había sido un país con índices de crecimiento poblacional que redundaron en mayor demanda de educación. Con las políticas de integración económica de América del Norte y la reducción del déficit fiscal que repercutió en la asignación de recursos a las universidades públicas, el embudo educacional se vio reducido por su lado más estrecho, lo que significó que cada vez hubiese menos posibilidades de acceso a niveles educativos de bachillerato y licenciatura. Mientras la demanda se incrementaba, los lugares para atender a más alumnos en las escuelas se estancaban y en algunos casos disminuyeron. Tal ha sido el escenario de los últimos 20 años.

## 2.6 EXIGENCIA DE INGRESO AL BACHILLERATO DE LA UNAM

En el marco anterior, anoté algunos elementos que consideré importantes en el descenso del número de alumnos matriculados en el nivel medio superior y superior. Dicho descenso, se acentuó en la UNAM conforme transcurrieron los años.

En México siempre ha habido alumnos rechazados en el sistema educativo medio superior, pero fue en 1968 cuando la falta de espacios educativos tomó un cariz político más que académico. El conflicto estudiantil de entonces dio cabida a una demanda social que de alguna manera había pasado desapercibida; el acceso a la educación preuniversitaria y profesional. La demanda educativa no atendida tuvo una respuesta por parte del movimiento estudiantil: la creación de las preparatorias populares.

A principios de los setenta, el gobierno dio una respuesta importante a la demanda de educación media superior, ésta fue la creación de cinco Colegios de Ciencias y Humanidades. Algunos años después, creó los Colegios de Bachilleres y los CONALEP. A nivel licenciatura se construyeron las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales y la Universidad Autónoma Metropolitana. Sin embargo, continuaron los movimientos estudiantiles de rechazados a la UNAM.

El prestigio académico y social de la Universidad Nacional hacía que los jóvenes, en un porcentaje importante, quisieran tener acceso a esta institución educativa. Durante la década de los setenta y de los ochenta la demanda al bachillerato de la UNAM se incrementó de manera significativa. El efecto acumulativo en la demanda y la falta de nuevas plazas escolares fue agravando un conflicto que el gobierno federal no atendió con la suficiente creación de instituciones educativas de nivel medio superior y superior.

Cada año los jóvenes, en su intento de ingresar a la UNAM, crearon expectativas de mejoría social. Aunque la calidad académica de la Universidad se fue deteriorando debido a la falta de presupuesto; el interés por ser universitario no decrecía. La ausencia de mayores plazas educativas y el incremento de la demanda provocaron en la UNAM conflictos serios, a tal grado que un movimiento de jóvenes aspirantes al bachillerato tomaron por asalto el edificio de la rectoría (1995) exigiendo aumento en la matrícula tanto del bachillerato como de la licenciatura.

Desde que llegó el grupo identificado con el proyecto neoliberal al gobierno federal, hubo un déficit de atención a la educación pública. Debido a esto, emergieron, de manera substancial, las escuelas y universidades privadas. A pesar de ello, un alto porcentaje de la población estudiantil fue atendido por las IES con presupuesto público. En contrapartida el prestigio académico de las escuelas públicas se fue deteriorando.

La imagen de las escuelas privadas se favoreció en función del menoscabo de las públicas. Los medios de comunicación ayudaron mucho a promover esta imagen desacreditada aprovechando los conflictos intrauniversitarios. Ante las críticas a la educación pública el gobierno federal no dio una respuesta contundente.

La presión hacia la Universidad Nacional para aumentar su matrícula contrastó con la disminución de la misma. Uno de los argumentos de las autoridades universitarias para no incrementar la matrícula, sino por el contrario, descenderla, fue que la calidad académica estaba en deterioro por el elevado número de alumnos que atendía la Universidad. Por lo que la calidad se incrementaría si se atendía a menos alumnos por

salón. De esta idea se desprendió la crítica a la universidad de masas<sup>50</sup> cuyo auge fue en las décadas de los sesenta y setenta.

Uno de los objetivos para la modernización universitaria, fue la reducción de la matrícula en el nivel bachillerato y profesional, esto derivó en conflictos difíciles de enfrentar en la Universidad, uno de ellos el del C.C.H. en 1995, motivo de este estudio.

---

<sup>50</sup> Cuellar Saavedra, Oscar. "Crisis y Modernización de la Educación Superior. Instituciones Públicas y Privadas en la Segunda Mitad de los Ochenta", en *La Universidad Hoy y Mañana*. Esquivel Larrondo, Juan E. (Coordinador) CESU-UNAM- ANUIES. México, 1995. p. 183.

## 2.7 EL PROYECTO ECONÓMICO DEL GOBIERNO Y SUS REPERCUSIONES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La modernización en la educación superior no se puede plantear sin la modernización económica. Ambas están íntimamente relacionadas. El país sufrió cambios económicos importantes a partir de la reconsideración del modelo de desarrollo que se venía aplicando hasta, por lo menos, finales de la década de los ochenta. Los cambios no fueron producto de la casualidad, el contexto internacional influyó de forma importante en éstos; para iniciarlos fue necesario variar la forma de entender el problema, también la búsqueda de soluciones. Así lo entendieron desde el gobierno federal.

La crítica que se hizo de la universidad pública, tuvo como fundamento la modernización. Había que cambiar un modelo educativo que ya no se adecuaba a las circunstancias. Las universidades públicas tenían una fuerte dependencia de subsidios gubernamentales sin estar sujetas a un control de calidad externo a ellas; además, producto de la baja selectividad en los sistemas de ingreso se habían masificado, lo que redundaba en una mala formación de sus egresados, desprestigiando a estas instituciones. Por lo que, el gobierno promovió modificar ese modelo para dinamizarlo.<sup>51</sup> Para ello, las universidades privadas fueron tomadas de ejemplo. En este sentido, se intentó reforzar el aspecto académico; incrementar la productividad y condicionar el subsidio gubernamental.<sup>52</sup>

En materia de educación superior el gobierno creó organismos para la promoción de los cambios, así surgió la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), instancia central desde la que se buscaría orientar la modernización.

---

<sup>51</sup> Brunner, José Joaquín. "Educación Superior, Integración Económica y Globalización", en *Perfiles Educativos*, números 76/77, abril – septiembre de 1997. CESU – UNAM, México, 1997, pp. 10,11.

<sup>52</sup> Villegas, Abelardo. "La Universidad del Futuro", en *La Universidad... Op. Cit.*, p. 43.

Este órgano se integró en forma mixta entre la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES)<sup>53</sup>

Es necesario destacar el acuerdo entre la ANUIES y el gobierno federal acerca de los compromisos de modernización. Entre algunos de ellos se encontraban el aumento de recursos financieros bajo la estructuración de programas avalados y reconocidos por el gobierno y no en el crecimiento de matrícula o de profesores; el incremento del ingreso a los profesores universitarios en función de su desempeño y tipo de contratación y el compromiso para allegarse un mayor volumen de recursos propios.<sup>54</sup>

El proyecto educativo del gobierno federal se plasmó en el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, derivado del Plan Nacional de Desarrollo (PND) del mismo periodo. El énfasis del programa fue el rendimiento productivo para la educación en general. Para la educación superior se desprendieron tres aspectos relevantes a) adecuación a la revolución del conocimiento y de la técnica para estar a la altura de un mundo de competencia y cambio en el trabajo productivo; b) aportación de mayor financiamiento del gobierno federal para programas específicos y productivos y c) inducción de nuevas fórmulas de financiamiento y diversificación de sus fuentes de ingreso económico.<sup>55</sup> Para este programa se creó como apoyo la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y para el financiamiento el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES)<sup>56</sup>

---

<sup>53</sup> Arredondo Galván, Víctor. "El Dilema entre la Calidad y el Crecimiento de la Educación Superior", en *La Universidad Hoy y Mañana. Op. Cit.*, p. 154.

<sup>54</sup> López Zárate, Romualdo. (Secretario de Análisis y Estudios de la ANUIES) "Cambios Estructurales en las Universidades Públicas", en *La Universidad... Op. Cit.*, p. 214.

<sup>55</sup> Villaseñor García, Guillermo. "La Política de Modernización en las Universidades Mexicanas: 1988-1992", en *La Universidad... Op. Cit.*, pp. 241, 243.

<sup>56</sup> *Ibidem*, p. 251.

La modernización también significó un giro en la promoción del tipo de educación. Por lo que hubo un incremento considerable de Institutos Tecnológicos, así como de la cantidad de universidades privadas. Entre los años 1985 a 1990 las Universidades Públicas pasaron de 43 a 44; los Tecnológicos de 87 a 98 y las Universidades Privadas incrementaron su número de 42 a 61.<sup>57</sup>

#### CUADRO COMPARATIVO

	1985	1990
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	43	44
TECNOLÓGICOS PÚBLICOS	87	98
UNIVERSIDADES PRIVADAS	42	61
TOTAL	182	203

El gobierno federal asumió su papel como promotor de un cambio que las circunstancias económicas y educativas exigían a la luz de la modernidad. La modernización le significó a la UNAM conflictos estudiantiles.

---

<sup>57</sup> Cuellar Saavedra, Oscar. "Crisis y Modernización de la Educación Superior", en *La Universidad...* Op. Cit., p.188. En estas cifras no se tomó en cuenta la creación de otras instituciones de educación superior dado el parámetro de clasificación de la ANUIES. Éste distingue entre Universidad como aquellas que ofrecen un mínimo de seis carreras profesionales cubriendo tres áreas de estudio y, cuando menos, una de ellas es de Ciencias Sociales y Administrativas o de Educación y Humanidades. Los Tecnológicos son aquellos que cumplen con lo anterior pero ponen énfasis en el área de Ingeniería y Tecnología o en la de Ciencias Agropecuarias. La clasificación se da a partir de 1985. Aclaración del autor.

### CAPÍTULO 3. FACTORES QUE INCIDIERON EN EL CONFLICTO EN TORNO AL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.

#### 3.1 ARGUMENTOS Y ACCIONES DE LAS AUTORIDADES PARA IMPULSAR SU PROYECTO DE PLAN DE ESTUDIOS

A 20 años de haberse fundado el C.C.H. era necesaria su transformación. El grupo promotor del cambio, liderado por las autoridades, aglutinó en seis orientaciones generales los siguientes elementos:

1. Perfil Real del Alumno del Bachillerato del C.C.H.
2. Ingreso y Condiciones Culturales y Sociales de los Alumnos
3. Desempeño Académico en el Bachillerato
4. Comportamiento Académico en Estudios de Licenciatura
5. Transformaciones de la Cultura Contemporánea y
6. Problemas de la Docencia.

Las comisiones revisoras del Plan y los Programas de Estudios argumentaron que el perfil del alumno del C.C.H. se caracterizó por ser más joven y menos maduro; con abundantes carencias culturales que dificultaron la asimilación de la cultura universitaria.<sup>58</sup>

La falta de madurez de los alumnos se atribuyó a la corta edad,<sup>59</sup> y se asoció con el aumento de la población femenina<sup>60</sup> y la disminución de aquellos que trabajaban.<sup>61</sup>

<sup>58</sup> *Plan de Estudios Actualizado. C.C.H. Grupo de Síntesis. José de Jesús Bazán Levy et. al. Cuadernillo no. 70. Enero 12 de 1996, p. 14.*

<sup>59</sup> 76.28 % de los alumnos que ingresaron al Colegio en 1994 tenía 15 años o menos, en 1995 aumentó a 86 %. *Ibidem*, p. 15.

<sup>60</sup> 27% del total de alumnos que ingresaron en 1971 fueron mujeres, 36% en 1978, 45.1% en 1993, 50.32% en 1994 y 50.46% en 1995. *Ibidem*, p. 15.

<sup>61</sup> Para 1976 quienes decían trabajar era un 24%, en 1988, 5.5% y en 1993, 9.89%. Según las autoridades esto hacía que los alumnos se ubicaran como solteros y económicamente dependientes. *Ibidem*, p. 15.

Dentro de estas condiciones de ingreso se contempló también que más del 63% de los estudiantes sobresalientes del Colegio pertenecía a familias de ingresos comprendidos entre 1 y 4 salarios mínimos mensuales y 25% a familias de 2 salarios mínimos o menos.<sup>62</sup> Con relación a esta afirmación es necesario destacar los argumentos encontrados puesto que si sumamos los porcentajes anteriores observaremos que el 88% de los alumnos que ingresaban al Colegio eran sobresalientes a pesar de sus condiciones económicas. Por lo que, la afirmación de que “El conjunto de estos datos traza el perfil de una población de alumnos del Bachillerato del Colegio insuficientemente provista en lo económico y en lo cultural, y necesitada, por consiguiente, de una atención institucional que colme progresivamente la distancia entre la cultura de su medio y la cultura universitaria a la que aspira...”<sup>63</sup> no resulta contundente. Si casi el 90% de los nuevos estudiantes del C.C.H. eran sobresalientes era pertinente pensar que las condiciones de estudio no eran tan desfavorables para la mayoría, por lo que las estrategias del nuevo plan de estudios debieron estar encaminadas a reforzar los conocimientos de los estudiantes. Sin embargo, la reforma académica se perfiló para subsanar carencias que, por lo menos con las cifras que presentaron las autoridades, no eran profundas en el terreno académico.

Continuando con la argumentación institucional, se adujo que poco más del 40% de las familias de los alumnos constaba de 4 ó 5 miembros y un 20% de 6 miembros o más. Lo anterior hacía evidente, según las autoridades, la dificultad para que los alumnos encontraran un espacio y ambiente propicio para el estudio. A dicha dificultad, se agregaba el que los padres de los alumnos contaran con una baja escolaridad,<sup>64</sup> lo que derivaba en

---

<sup>62</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>63</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>64</sup> 39.63% de los padres y 59.96% de las madres de los alumnos de la generación 1993 tenían una escolaridad máxima de primaria, mientras que 11.49% de los padres y 3.21% de las madres contaba con estudios de licenciatura o posgrado. *Ibidem*, p. 16.

dificultad de los padres para orientar a sus hijos y apoyarlos en los estudios. Prosiguiendo con los razonamientos de las autoridades, a estas condiciones culturales<sup>65</sup> se sumó que los alumnos del Colegio tenían, a su disposición, pocos libros en casa.<sup>66</sup>

Una vez inscritos en el C.C.H., los alumnos desertaban por no estar dispuestos, en la misma medida que antes, a sacrificar tiempo y esfuerzos en desplazamientos, ya que eran asignados a planteles y turnos muy distantes de sus opciones originales.

Con respecto al desempeño académico, los alumnos mostraban una fuerte deficiencia en conocimientos, habilidades y comprensión de lectura.<sup>67</sup> Las deficiencias se hacían notar en el bajo rendimiento escolar y en el alto índice de reprobación.<sup>68</sup> Por lo que la eficiencia terminal en tres años fue alrededor de 30% en las últimas diez generaciones. Para los que postulaban la modernización educativa, esta era una característica de la Universidad tradicional y la atribuían a la masificación de la educación media superior y superior.<sup>69</sup> El reclamo por la deficiente formación académica venía de los empresarios ya que debían contratar a profesionales y técnicos con poca calidad y alto costo de los servicios profesionales.<sup>70</sup>

<sup>65</sup> Resulta más que evidente que no sólo fueron condiciones culturales las que influían en la calidad académica de los estudiantes sino las condiciones económicas del núcleo familiar.

<sup>66</sup> En 1988, 62.2% de los alumnos de primer ingreso contaban hasta con 100 libros en su casa.

*Ibidem*, p. 16.

<sup>67</sup> En los años 1992, 1993 y 1994 la media de los alumnos que contaban con conocimientos y habilidades matemáticas así como comprensión de lectura fue de la siguiente forma:

	1992	1993	1994
conocimientos	59.3%	52.3%	53.1%
MATEMÁTICAS			
habilidades	51.6%	25.1%	52.9%

COMPRENSIÓN DE LECTURA 50.4% 52.0% 47.1%. *Ibidem*, p. 18.

<sup>68</sup> En 1994 el 45% de los alumnos de primer semestre afirmó tener al menos una asignatura no acreditada, 57% en tercer semestre y 70% en quinto. *Ibidem*, p. 19.

<sup>69</sup> Brunner, José Joaquín. "Educación Superior, Integración Económica y Globalización", en *Perfiles Educativos*, números 76/77, abril - septiembre de 1997. CESU - UNAM, México, 1997, p. 10.

<sup>70</sup> *Ibidem*, p. 11.

Referente al comportamiento académico en estudios de licenciatura hubo reclamos de algunas facultades y escuelas por las insuficiencias de los alumnos del Colegio, comparados con los alumnos egresados de la Escuela Nacional Preparatoria en 1992.<sup>71</sup> Para atenuar lo anterior, las comisiones revisoras del Plan y Programas de Estudio consideraron pertinente reforzar la preparación en habilidades y conocimientos necesarios para emprender carreras afines a las áreas de Matemáticas y Ciencias Experimentales.

La aparición de cambios en la cultura y vida social de nuestro país y del mundo, insuficientemente tomadas en cuenta en la docencia del Colegio, llevó también a la conclusión de la necesidad del cambio del plan de estudios.

Dichas modificaciones consistieron en:

- Cambios en la concepción del conocimiento y la ciencia, que superan la visión positivista antes imperante
- Desarrollo de tecnologías; entre las que destacan las comunicaciones
- Revolución en las formas de trabajar debido al cómputo
- Invención de sistemas de signos que mezclan la lengua; el sonido y la imagen
- Deterioro de las condiciones ambientales; la destrucción de la biodiversidad y la destrucción de recursos no renovables
- La globalización de la economía
- La confirmación del inglés como lengua prácticamente universal en todos los ámbitos
- El derrumbe de las ideologías en sus formas tradicionales
- Aumento en la conciencia pública de la diversidad étnica y cultural

---

<sup>71</sup> En la Facultad de Química 9.6% de los alumnos del C.C.H. aprobaron las cuatro materias del primer semestre contra un 20% de los egresados de la E.N.P. y 53% de los alumnos provenientes

- Cambios de valores, de modos de pensar y vivir
- El aumento al respeto a los derechos humanos
- La aparición de programas que afectaron los antecedentes escolares de los alumnos y que en el futuro los afectarían en mayor intensidad, como el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa
- La situación de la crisis económica, política y social que vivió el país.

Otro más de los argumentos para cambiar el Plan de Estudios, fue que la práctica docente se enfrentó a problemas como la carencia de un marco general compartido que determinara el sentido de la enseñanza en cada una de las áreas; la dispersión de los programas de las asignaturas; el abandono de la práctica de la lectura y la redacción y su sustitución por una práctica verbalista y expositiva; así como concepciones de las ciencias y del método científico rígidas; el excesivo número de alumnos por grupo y la heterogeneidad de la formación de los profesores.<sup>72</sup>

Las motivaciones del cambio fueron presentadas por el grupo de síntesis, en el cuadernillo no. 70 *Plan de Estudios Actualizado*. Dicho grupo era encabezado por el Doctor José de Jesús Bazán Levy, entonces Director de la U.A.C.B. del C.C.H. De igual forma en la *Propuesta del Plan de Estudios de la U.A.C.B. del C.C.H.* que se publicó en el cuadernillo no. 46, del 16 de junio de 1993 se incluye un apartado (4.3) Metodología de la Revisión del Plan de Estudios (p. 94), en que la directiva del Colegio se comprometía a revisar el Plan de Estudios, porque según éstas, era una necesidad claramente percibida por amplios sectores de la comunidad, esta propuesta fue suscrita por José de Jesús Bazán

---

de las escuelas incorporadas. *Ibidem*, p. 23.

<sup>72</sup> *Ibidem*, p. 27.

Levy, Francisco Cortés Solís, Ma. De la Luz Reyes Morales y José Eduardo Robles Uribe, (abril de 1989, *Plan de Trabajo 1981-1992*)

Es importante subrayar que los recursos provenientes de organismos financieros internacionales se canalizaron, en su mayoría, hacia profesores que coincidieron con el cambio. Así, con parte del préstamo del BID (4 millones de dólares), se apoyó en principio a un núcleo de cuarenta personas que trabajaron en el establecimiento de relaciones con asesores e instituciones externas a la UNAM; en la formulación de propuestas de formas de funcionamiento y en la definición de líneas de operación del Sistema de Laboratorios de Innovación (SILADÍN). Se promovieron reuniones con alrededor de 200 profesores del Área de Ciencias Experimentales, así como con unos veinte profesores de carrera y asignatura que quedaron comprendidos en el núcleo mencionado. Con todos ellos, el Colegio preparó a quienes más pudieron contribuir para que tomaran la conducción de los recursos obtenidos.<sup>73</sup>

Las autoridades intentaron legitimar la reforma por lo que promovieron un proceso de consulta en el que serían recogidas todas las opiniones y se integrarían al nuevo plan de estudios. Sin embargo, desde que iniciaron abiertamente el proceso de transformación se generaron problemas en función de la forma en que debía llevarse a cabo la modificación del plan. Un ejemplo de ello, fue la selección de las comisiones revisoras que fueron inmediatamente cuestionadas al rechazarse el mecanismo de su designación, sin que hubiera mediado convocatoria alguna, poniendo en duda su representatividad. Ante ello, los profesores opositores propusieron que el proceso fuera dirigido de abajo hacia arriba y las decisiones se tomaran por mayoría en foros y congresos.

---

<sup>73</sup> *Gaceta C. C. H.* 6 de diciembre de 1993, pp. 17,18.

Para las autoridades, el proceso debía ser tutelado y los eventos masivos sólo tenían que ser de consulta. Así, las comisiones organizarían todo y las modificaciones al plan serían enviadas a las instancias legales correspondientes. Ésta fue la disputa que se dio a lo largo de cuatro años y conforme se acercaba el momento de la decisión final se polarizó el conflicto entre ambas posiciones.

Las carencias que se enumeraron para el cambio del Plan de Estudios, no sólo eran del C.C.H. sino en buena medida del sistema educativo nacional. Subsanan las deficiencias es fundamental en todo sistema. La legitimidad de las instituciones educativas radica en contar con un plan de estudios adecuado a las circunstancias. La búsqueda del camino apropiado para contar con los mejores instrumentos en la preparación académica de los jóvenes estudiantes es de fundamental importancia, sin embargo, los objetivos tienen que concordar con los medios. En el C.C.H. el problema de la transformación no fue el diagnóstico educativo, sino el que las autoridades no tomaron en cuenta la costumbre, de muchos profesores en el Colegio, de formar parte de las decisiones que les afectarían.

La forma y el fondo son importantes en todo proceso de cambio. No tenerlos en cuenta significó un conflicto que costó demasiado. Las autoridades no consideraron que en el Colegio se desarrollaba una práctica en la forma de tomar decisiones, esto habría evitado confrontaciones inútiles. Por otro lado, los profesores opositores se acostumbraron a la confrontación para obtener ciertas conquistas. Este binomio llevó a un conflicto de naturaleza perversa, parecía que en la dinámica amo-esclavo, gobernante-gobernado, cada parte tenía que justificar su práctica. Así, las autoridades tenían que defender el principio del ejercicio del poder y los profesores opositores el principio contestatario heredado del movimiento estudiantil de 1968.

Los consensos son difíciles de obtener. En el C.C.H., esta labor le correspondía a las autoridades puesto que eran las promotoras del cambio en el Plan de Estudios. La experiencia política en el Colegio sugería que era importante cubrir ciertas formas en la toma de decisiones; esto es, para impulsar el cambio se tenían que atender demandas ya conocidas por todos en el Colegio, la participación abierta y mayoritaria de profesores y alumnos. Por ello la demanda constante fue la realización de foros y un congreso resolutorio. En cambio las autoridades intentaron la renovación a través de un proceso de mayor control. Designaron comisiones consultoras que intentaron recoger las propuestas de los profesores. El éxito fue reducido, la impugnación fue algo que no pudieron disminuir a lo largo de la consulta. Esto significó una confrontación muy difícil de superar, en la que los estudiantes jugaron un papel primordial.

Sin embargo, a quien le correspondía buscar el acuerdo era a la autoridad, en razón de que para eso es electa o designada, es decir, para buscar la mejor vía de lograr ciertos objetivos y cumplir con su misión política que de suyo conlleva toda administración. A los profesores, les faltó mayor comprensión del momento que vivían para buscar incidir, con propuestas, a fin de cambiar el Plan de Estudios y hacer patente la experiencia política que los caracterizaba desde el origen del Colegio.

### 3.2 DE LA INCONFORMIDAD ACADÉMICA A LA OPOSICIÓN DE LOS PROFESORES

En el momento en que se dio a conocer de forma masiva la intención de cambiar el plan de estudios, (semana académica de 1992), los profesores se resistieron a la anunciada modificación. Ésta se presentó de diferentes formas, pero las más comunes fueron abstenerse de participar en el proceso y no formular propuestas por escrito. La oposición, de aquellos profesores que no estaban de acuerdo con las transformaciones, sólo se manifestó de manera verbal. Estas críticas quedaban asentadas en documentos que las comisiones revisoras del plan de estudios recibían, sin embargo, en los documentos que oficialmente se publicaban no aparecían las opiniones adversas a la reforma educativa; de esta manera se mostraba una aparente participación con el sentido de avalar el proceso de cambio. La omisión de plasmar en los documentos oficiales las divergencias en torno de la modificación de la estructura curricular, provocó que algunos profesores no participaran con propuestas escritas; por ello, las críticas fueron verbales en su mayoría.

En este sentido, muchos profesores consideraron inconveniente participar en el proceso de consulta, pues pensaban que darían legitimidad a un proceso con el cual no estaban de acuerdo. Aunado a lo anterior, adujeron falta de recursos (tiempo y apoyos institucionales) Por lo que sólo estarían dispuestos a participar si se organizaban foros plurales y democráticos perfilados a un Congreso General Académico del C.C.H., asimismo, demandaban ampliación del plazo oficial de consulta sobre la reforma del plan de estudios.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> *El Financiero*. 9 de febrero de 1995, p. 55.

La reacción de los profesores a la propuesta de plan de estudios hecha por las autoridades fue tardía. No fue sino hasta abril de 1996, en que participaron con algunas propuestas escritas. Así lo reconocieron, Efrain Cruz, Pilar Candela y Patricia Correa profesores de carrera del C.C.H Sur.<sup>75</sup> En su descargo adujeron que las autoridades de la Universidad mantuvieron un proceso de manipulación y bloqueo que aisló la participación integral de la planta académica. Sostuvieron que de ningún modo estuvieron en contra de modificar y actualizar los programas de estudio, pero sí en la forma en como se condujo la participación de los profesores; porque desde que se iniciaron las reuniones nunca se les presentó el proyecto curricular global sólo [conocieron] los programas de materias de manera aislada. Además de que se mantuvo un rígido sistema de control en la participación de los académicos habiendo manipulación de los puntos de vista que se recogieron.<sup>76</sup>

Esta argumentación se mantuvo prácticamente desde que inició la consulta hasta la aprobación del nuevo plan de estudios por parte del Consejo Técnico del Colegio (julio de 1996) Constantemente los docentes rechazaron los mecanismos que utilizaron las autoridades para recoger opiniones. Lo anterior, quedó de manifiesto con las siguientes declaraciones “Existe indignación en nuestra comunidad por la forma en que ha concluido la supuesta ampliación de la consulta para la actualización del Plan y Programas de Estudio en el C.C.H. porque esta consulta ha estado plagada de irregularidades, entre las que destacan: [nula] difusión de ponencias y propuestas [de] la comunidad; No se promovió debidamente la discusión de “... ponencias en su presentación o replica.” Por lo que, denunciaron que la consulta había sido “... una verdadera simulación de revisión curricular...” a su vez exigían que se “... conformara una nueva comisión especial

---

<sup>75</sup> *La Jornada*. 14 de abril de 1996, p. 19.

<sup>76</sup> *Ibidem*.

constituida por representantes de los profesores, los alumnos y el Consejo Técnico.” De la misma forma, demandaban se recalendarizara la consulta durante el curso escolar 1996 – 1997 para que posibilitara “... el análisis y discusión en todas las instancias colegiadas para arribar a decisiones por consenso.”<sup>77</sup>

Por otro lado, había un grupo de profesores que se oponía al cambio porque de alguna manera se les obligaba a actualizarse; lo que implicaba revisar sus conocimientos y métodos de enseñanza. Por ejemplo había profesores que eran titulares en asignaturas como Teoría de la Historia, pero que no abordaban el contenido de ésta, sino que le daban continuidad al curso inmediato anterior.<sup>78</sup>

Muchos profesores basaron su oposición por el temor a ser afectados. Esta actitud fue la respuesta a aseveraciones como la siguiente, “Respecto de la historia de la institución... tendrían que evaluarse las formas básicas de organización de la autoridad y responsabilidad académica, el origen y reclutamiento de los profesores; las formas de contratación; las condiciones institucionales de trabajo docente y los procesos de formación de profesores[.3].”<sup>79</sup>

No obstante la oposición, las autoridades del C.C.H. consideraron que “La participación de los profesores en el proceso de revisión del Plan y los Programas de

---

<sup>77</sup> *La Jornada*. 23 de abril de 1996, p. 2. El Correo Ilustrado.

<sup>78</sup> Teoría de la Historia se impartía en cuarto semestre e iba acompañada por Historia de México II, que se impartía en el tercer semestre, aunque esto significaba problemas a algunos profesores omitieron manifestarlo así. El miedo al cambio a final de cuentas se sustentó con las modificaciones al perfil profesiográfico, donde se estableció que especialistas serían los que impartieran las asignaturas; así por ejemplo un biólogo sólo podía impartir Biología, un historiador, Historia, un economista Economía, etcétera. La situación de los profesores antes del cambio del perfil profesiográfico radicaba en que un abogado impartía Historia, Filosofía y podía impartir cualquier asignatura del Área Histórico-Social. En el Área de Ciencias Experimentales un médico podía impartir Biología o toda materia en la que acreditara un examen de conocimientos acorde a su Área.

<sup>79</sup> *Gaceta C.C.H.* 8 de Marzo de 1993, p. 10.

Estudio... [era] fundamental..."<sup>80</sup> Para éstas, en octubre de 1992, el 50% de los profesores había presentado sus propuestas y observaciones.<sup>81</sup> El acontecimiento en que, según las autoridades, se dio tal participación fue la Semana Académica de ese año. Cabe aclarar que este evento era organizado, desde años atrás, por los profesores. Los académicos planeaban actividades previas al inicio de cada curso para reflexionar sobre su labor docente; de esta forma un importante número de ellos estructuraba actividades académicas para el semestre escolar que iniciaban.<sup>82</sup> Por la nutrida concurrencia de profesores a este acontecimiento, las autoridades aprovecharon la oportunidad para darle legitimidad a su propuesta de plan de estudios. Cuando esto ocurrió hubo un rechazo importante de los docentes, sin embargo, las autoridades insistieron en utilizar el espacio generado por los académicos para avanzar en la revisión curricular. Debido al rechazo, disminuyó la participación en la actividad, por lo que las autoridades optaron por hacer obligatoria la asistencia a la Semana Académica al grado de considerarla requisito para la obtención de estímulos.

Con respecto a que el 50% de los profesores había participado con propuestas, cabe considerar las afirmaciones de los miembros de las comisiones revisoras. Así, la Comisión del Área Histórico-Social declaró que la Segunda Aproximación a la Revisión del Plan de Estudios propuesta por la Comisión fue un documento poco conocido y también poco discutido.<sup>83</sup> La declaración la hicieron a finales de noviembre de 1993.

---

<sup>80</sup> Palabras del Ing. Alfonso López Tapia, Coordinador del Colegio. *Gaceta C.C.H.* 8 de Marzo de 1993, p. 1.

<sup>81</sup> *Ibidem*, p. 1

<sup>82</sup> Las autoridades consideraron que debían encauzar dicha actividad. Esto también lo señaló la asesora para la modificación del Plan de Estudios María de Ibarrola: "Se ha identificado la falta de una autoridad académica efectiva que permita llevar un control de calidad de los procesos académicos en el C.C.H." *Ibidem*, p. 11.

<sup>83</sup> *Gaceta C.C.H.*, 29 de Noviembre de 1993, p.16.

La comisión del Área de Ciencias Experimentales antes que argumentar que sus propuestas fueron el resultado de la amplia participación del profesorado sostuvo a título personal para exponer los avances en la revisión de los contenidos de las materias del área. De este modo, declararon que “Estamos proponiendo una reorganización novedosa... Consideramos que el Colegio debe conservar...”<sup>84</sup> Esta Comisión se integró con algunos profesores de reconocido prestigio... en las materias de Química y Biología se conformó por tres profesores y en la materia de Física por cuatro profesores de Química.<sup>85</sup>

Tanta fue la preocupación por la reducida participación que los comisionados insistieron en las convocatorias. “Estamos invitando a los profesores que así lo deseen a participar en la operativización (sic) de las propuestas, pero, además, estamos abiertos a continuar recibiendo comentarios y su incorporación crítica a las propuestas...”<sup>86</sup> Algunos profesores rechazaron la forma de tomar decisiones pues consideraron que era vertical; en respuesta la comisión afirmó “La posibilidad de que participen todos los profesores está plenamente garantizada tanto por la organización del proceso como por los tiempos previstos.”<sup>87</sup>

Por otro lado, la Comisión del Área de Matemáticas en lugar de aumentar sus integrantes, con el sentido de incorporar al proceso la legitimidad requerida, se fue reduciendo. Lo anterior se evidenció ante la pregunta de cómo se estructuró la Comisión, por lo que sus miembros respondieron “Una primera comisión estuvo constituida por cerca de 25 profesores provenientes de los cinco planteles... [quienes]... elaboraron la Primera Aproximación a la Revisión del Plan y los Programas de Estudio... (septiembre de 1992) En

---

<sup>84</sup> *Gaceta C.C.H.*, 25 de octubre de 1993, p. 3. Los subrayados son míos.

<sup>85</sup> *Ibidem*, p.3.

<sup>86</sup> *Ibidem*, p.3.

<sup>87</sup> *Ibidem*, p.4.

un segundo momento se reestructuró la comisión quedando aproximadamente 18 integrantes... [y]... en abril de 1993 se publicó la Segunda Aproximación... En el periodo que actualmente nos encontramos se esta terminando la primera versión de los programas de las asignaturas de Matemáticas I a IV y la Comisión esta formada por nosotros tres que hemos permanecido en la Comisión desde sus orígenes.”<sup>88</sup>

Para las autoridades universitarias era importante avanzar en la modificación del plan de estudios pues tenían previsto terminar la revisión curricular en 1994. Así lo declaró, el Director de la UACB José de Jesús Bazán Levy, la siguiente aseveración lo confirma: “Para el semestre 1994-2 se podría contar con la propuesta final para el plan de estudios, la cual sería puesta a consideración de los consejos Académicos de Área, el Consejo Técnico del Bachillerato, [y] el Consejo Universitario...”<sup>89</sup>

Debido a la impugnación del procedimiento de la revisión al plan de estudios los dos consejeros universitarios propietarios y sus respectivos suplentes, once consejeros académicos, veinticinco consejeros técnicos y seiscientas firmas respondieron [a los opositores] que sólo se señalaban problemas políticos y de procedimiento... [y que no aceptaban]... un congreso como mecanismo válido... [para discutir]... las transformaciones académicas... [requeridas]<sup>90</sup>

El proceso de revisión del plan y programas de estudio en el Colegio se revistió de ciertas formas de control por parte de las autoridades, según algunos profesores.<sup>91</sup> En 1992, el entonces Rector José Sarukhán había prometido mejorar las condiciones salariales de la planta docente; promesa que se concretó a finales del mismo año a través de un programa

---

<sup>88</sup> *Gaceta C.C.H.* 22 de nov. de 1993, p. 6.

<sup>89</sup> *Gaceta C.C.H.* 10 de mayo de 1993, p. 2.

<sup>90</sup> *El Financiero.* 10 de marzo de 1995, p. 46.

<sup>91</sup> *La Jornada.* 14 de abril de 1996, p.19.

de estímulos a la productividad. Este programa fue utilizado para desarticular una lucha por la recuperación salarial, de tal forma que, dividió a los profesores que presionaron para mejorar sus salarios. A su vez, fue la pauta para incorporar un programa de evaluación al rendimiento académico. De la misma manera, contribuyó a que profesores que no estaban de acuerdo con los cambios planteados por las autoridades no manifestaran su desacuerdo ya que podrían verse afectados en la incorporación a dicho programa, en tal sentido la investigadora Catalina Inclán aseveró que "... los académicos... están tratando de cubrir los diferentes rubros de la evaluación para tener mayor puntaje. La gente está totalmente por el lado individual tratando de hacer el mayor puntaje que se pueda y acepta todo tipo de cosas..."<sup>92</sup>

En el Colegio, a la par de la revisión curricular, se inició un programa de excelencia y calidad académica. Para impulsar ambos proyectos, se argumentó que era necesaria la actualización por la falta de preparación de los docentes. Ello llevaría a la excelencia académica. A los profesores que no estuvieron dispuestos a legitimar los cambios se les ubicó como flojos, incompetentes e irresponsables, además de subprofesionales, ineficientes, irresponsables del proceso educativo y faltos de actualización en sus tareas.<sup>93</sup> De esta manera, David Pantoja Morán, Coordinador del Colegio, afirmó que el "profesorado... a pesar de los esfuerzos institucionales, desplegados, en algunos casos no ha podido superar deficiencias en su formación..."<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> Inclán Espinosa, Catalina. "Estudio del Impacto de los Programas de Estímulos en el Trabajo Docente. En el Caso de la UNAM", en *Universitarios: Institucionalización Académica y Evaluación, Pensamiento Universitario*, no. 86, 3ª Época. Díaz Barriga, Ángel y Pacheco Méndez, Teresa (Coordinadores) CESU-UNAM, México, 1997, p. 54.

<sup>93</sup> Inclán Espinosa, Catalina. *Universitarios Op. Cit.* p. 10.

<sup>94</sup> *Gaceta C. C. H.* 12 de septiembre de 1993, p. 7.

### 3.3 LA COYUNTURA DEL MOVIMIENTO DE ALUMNOS EXCLUIDOS EN EL CONFLICTO

El conflicto en el C.C.H., se agravó con un acontecimiento, que si bien se había dado años atrás no había repercutido como lo hizo en los cinco planteles del Colegio. Este fue, el denominado, movimiento de excluidos. Es importante tratar este movimiento de jóvenes ya que influyó en el paro estudiantil del C.C.H. en noviembre de 1995.

La demanda de educación media superior y superior venía incrementándose año con año, sin embargo, en el bachillerato de la UNAM la matrícula se reducía. A partir del 19 de julio de 1995, se dieron a conocer los resultados del examen de ingreso al nivel medio superior y superior de la UNAM.<sup>95</sup> En agosto del mismo año, se comenzó a difundir, a través de los medios informativos, el descontento de un grupo de aspirantes a estudiar en la UNAM por no haber sido aceptados en esta institución educativa. Ante tal descontento, alumnos de la Universidad, agrupados en el Consejo Estudiantil Universitario (CEU),<sup>96</sup> ofrecieron ayuda a los rechazados para acceder a la Máxima Casa de Estudios.

Alrededor de ochocientos jóvenes no aceptados a la Universidad,<sup>97</sup> asistieron al acto convocado por los consejeros universitarios alumnos Adolfo Lluvere, Fernando Belaunzarán e Higinio Muñoz. La reunión se efectuó en las instalaciones de la Facultad de

---

<sup>95</sup> *El Financiero*. 9 de agosto de 1995, p. 35.

<sup>96</sup> Esta organización estudiantil surgió en respuesta a la modificación del Reglamento General de Pagos; del Reglamento General de Inscripciones, así como la instauración de exámenes departamentales en 1986. Siendo Rector el Dr. Jorge Carpizo tuvo que enfrentar esta movilización estudiantil, y ceder ante la inconformidad, suspendiendo las reformas, después de una huelga estudiantil de poco más de veinte días en enero de 1987. De esta confrontación resultó el acuerdo de realizar un Congreso Universitario para llevar a cabo la reforma que la Universidad requería. Dicho Congreso se llevó a cabo en 1990. El CEU perdió una buena cantidad de adeptos debido a una división en el movimiento estudiantil; ya que a los líderes de esta organización se les había acusado de haber negociado prebendas a cambio de desistirse de algunas demandas estudiantiles; aunque mantuvo algunos remanentes de organización después de la división. En 1988 el CEU constituyó una base de apoyo para el candidato presidencial Cuauhtémoc Cárdenas postulado por el Frente Democrático Nacional, antecedente del PRD.

Filosofía y Letras. A partir de entonces, inició un movimiento que cuestionó las políticas de ingreso y la restricción de la matrícula en la UNAM.

Los argumentos del llamado movimiento de excluidos, fueron: primero, que se habían vendido previamente exámenes (presuntamente se cobró de 1,500 a 3,000 nuevos pesos por asegurar un lugar en la UNAM);<sup>98</sup> segundo, que la Universidad sí podía recibir a más alumnos puesto que la matrícula escolar se había reducido durante el periodo de 1980-1993, de doscientos noventa y cuatro mil alumnos a doscientos cincuenta mil setecientos cuarenta y ocho.<sup>99</sup> Las exigencias del movimiento, fueron: castigo a quienes habían cometido el fraude y se admitiera a más alumnos, hasta la máxima capacidad de la institución. El mecanismo para aceptar a más alumnos, era la revisión de los exámenes presentados.

Por su parte, las autoridades respondieron a lo anterior, que: 1. El proceso de admisión, tanto para el bachillerato como para la licenciatura, había terminado totalmente y que no existía otra posibilidad de ingresar a la Universidad más que por la vía del examen de selección, el cual se había efectuado ya. Además, que los resultados fueron definitivos y se dieron a conocer en el momento oportuno y de forma idónea. 2. Con relación a los supuestos malos manejos para ingresar a la UNAM, la institución reiteró que investigaría y en su caso denunciaría ante las autoridades competentes todas las acusaciones que se hiciesen llegar a la Dirección General de Asuntos Jurídicos.<sup>100</sup>

Aseveraron también, que no había ningún espacio más, puesto que el ingreso al bachillerato de la UNAM se mantendría en cuarenta mil espacios y que los lugares

---

<sup>97</sup> *La Jornada*. 12 de agosto de 1995, p. 3.

<sup>98</sup> *uno más uno*. 8 de agosto de 1995, p. 8.

<sup>99</sup> *La Jornada*. 9 de agosto de 1995, p. 20.

<sup>100</sup> Información publicada el día 9 de agosto de 1995 en *Excélsior*. p. 19, *El Universal*. p. 18, *La Jornada*. p. 55 y *uno más uno*. p. 10.

vacantes, debido a que algunos aspirantes no llenaron los requisitos, fueron ocupados por estudiantes que repetían el primer año.<sup>101</sup>

El 10 de agosto de 1995 se llevó a cabo un mitin en la entrada principal del edificio de la rectoría, donde los representantes del Movimiento Metropolitano de Excluidos de la Educación Media y Superior (aproximadamente cuatro mil) y Leopoldo Silva Gutiérrez, Director General de Administración Escolar; José Luis Lobato, Secretario Jurídico y José Luis Victoria, Secretario de Apoyo a Servicios a la Comunidad, sostuvieron un intercambio de ideas en el que el movimiento de excluidos pedía cotejar los exámenes conseguidos a través de un pago de tres mil a cinco mil nuevos pesos con los exámenes aplicados por la UNAM. Con respecto al nivel de licenciatura, se solicitó trato igualitario ya que a los egresados de escuelas privadas se les ofrecieron dos oportunidades de ingreso, una en febrero y otra en mayo. A lo anterior, los representantes de la autoridad universitaria manifestaron que las pruebas de la venta de exámenes se tenían que presentar ante la Dirección General de Asuntos Jurídicos para proceder a investigar, y en su caso deslindar responsabilidades; y respecto a que existieran dos fechas distintas para ingreso a licenciatura, se indicó, que se debía a que en febrero solamente se presentaban los alumnos de escuelas incorporadas y en mayo el examen era para otras instituciones.<sup>102</sup>

Previo al mitin en la explanada de la torre de Rectoría, los jóvenes excluidos se reunieron con diputados del PRI, PRD, y PT, en el auditorio "Che Guevara". Los diputados se comprometieron a luchar desde la Cámara para que el gobierno federal abriera más espacios educativos. Los que asumieron esto fueron Oscar Levín Coppel del PRI

---

<sup>101</sup> Declaración de Roberto Castañón Romo secretario de Servicios Académicos de la UNAM. *El Sol de México*. 9 de agosto de 1995, p. 1.

<sup>102</sup> *uno más uno*. 18 de agosto de 1995, pp. 1,10.

(abucheado con rechiflas e insultos), Oscar González del PT, Rosario Robles, Eliseo Mayao y Salvador Martínez Della Roca del PRD. También estuvieron presentes los ex dirigentes del movimiento estudiantil de 1986–87 Carlos Imaz, Imanol Ordorika; así como Oscar Moreno.<sup>103</sup>

Este fue el inicio de un conflicto que dejó en entredicho a la institución y el respeto a la legalidad universitaria. De igual forma, fue la cima del descontento por la disminución de la matrícula universitaria durante varios años. En el conflicto se dio una relación directa entre el movimiento de excluidos y la disputa por la actualización del plan de estudios del C.C.H., dicha articulación fue la disminución de la matrícula y los vínculos de los líderes estudiantiles del movimiento de excluidos con alumnos del C.C.H., ambos relacionados con miembros del PRD como Salvador Martínez Della Roca y Carlos Imaz.

Revisando las declaraciones de los funcionarios universitarios, desde que inició el conflicto, se encuentran contradicciones que llevan a pensar que la reducción de la matrícula en el C.C.H. fue premeditada y no debido a las circunstancias. A partir, de que se cuestionó la forma en que se hizo la selección de ingreso al bachillerato, las autoridades argumentaron que se debía al bajo nivel académico con que venían los estudiantes de secundaria, así como a los cambios en la forma de solicitar el ingreso a la UNAM.

Con respecto al nivel académico, el Rector afirmó que había serias deficiencias en la secundaria y que alumnos que habían obtenido entre 9 y 10 de promedio y no fueron aceptados, se debió a que los engañaron con tales calificaciones, porque no acreditaron el examen de selección.<sup>104</sup>

---

<sup>103</sup> *uno más uno*. 10 de agosto de 1995, p. 10.

<sup>104</sup> *Excélsior*. 20 de agosto de 1995, p. 3.

Respecto al descenso de la matrícula, las autoridades la atribuyeron a alumnos que no concluyeron con sus trámites, por lo que los lugares no ocupados por éstos se los habían otorgado a los repetidores y a los alumnos incluidos en el artículo 19 del Reglamento General de Inscripciones de la UNAM. Nunca aceptaron que la reducción de la matrícula hubiese sido planificada con el sentido de ajustarla a la puesta en marcha del Plan de Estudios Actualizado del C.C.H.

El conflicto, en el que participaban los excluidos y los representantes de la Rectoría, generó graves situaciones. Destacó, la ocupación de la Torre de la Rectoría. Pero más grave fue el desmedro que hicieron las autoridades de órganos colegiados, como el Consejo Técnico del C.C.H. y de los recursos de la administración para reducir la matrícula de facto. Tampoco se puede dejar de mencionar que funcionarios de la UNAM estuvieron involucrados en la venta de exámenes.

Las autoridades del Colegio, utilizaron el Consejo Técnico del C.C.H., para reducir la matrícula de hecho para posteriormente legalizar la medida. Aunque, siempre lo negaron al momento de intentar demostrar lo contrario; en sus declaraciones hubo serias inconsistencias. A continuación, las aseveraciones que lo demuestran.

La Dirección General de Información de la UNAM publicó un desplegado donde afirmaba que la selección de alumnos de primer ingreso al bachillerato fue de 39,606 nuevos alumnos y cerca de 500 que egresaron del sistema de iniciación universitaria.<sup>105</sup>

El secretario de Servicios Académicos de la UNAM, Roberto Castañón Romo, afirmó que el “primer ingreso a bachillerato de la UNAM no variará, es decir, se mantendrá en 40 mil espacios y los lugares que quedaron vacantes se debió a que algunos

---

<sup>105</sup> *El Financiero*. 25 de agosto de 1995, p.46. El subrayado es mío.

alumnos no llenaron los requisitos, pese a haber aprobado el examen de admisión, dichos lugares son ocupados por los estudiantes que repiten el primer año”.<sup>106</sup>

“... por primera vez en su historia, la UNAM, ante una demanda que se duplicó en el último lustro, logró seleccionar para un cupo estabilizado desde hace veinte años, a cuarenta mil solicitantes que en su totalidad aprobaron el examen de admisión... según el balance de las autoridades proporcionado a un periódico de circulación nacional!”.<sup>107</sup>

Roberto Castañón Romo rechazó el señalamiento de que disminuyó la matrícula total de la UNAM, la cual se ha mantenido en cuarenta mil lugares durante los últimos quince años. Aunque las agendas estadísticas de la Universidad registran una reducción, ello no se debe a que haya bajado la matrícula sino a que se han afinado las estadísticas y ahora ya no se incluyen en ellas a los estudiantes irregulares comúnmente llamados artículo 19 como antes sí se hacía.<sup>108</sup>

El Rector, José Sarukhán Kermez precisó que en este año ingresarían por examen a la UNAM treinta y nueve mil setecientos once alumnos al bachillerato<sup>109</sup> y que no había más lugares en la UNAM, aunque sí había algunos salones vacíos en el cuarto turno del C.C.H. Ello se debía a que se respetaban los lugares de los repetidores. Sobre este punto aseguró que durante el primer año del bachillerato, entre preparatorias y C.C.H. había ocho mil repetidores.<sup>110</sup> También aseguró que se revisaría la situación de la matrícula estudiantil a nivel bachillerato que oscilaba en cuarenta mil alumnos. Sin embargo, advirtió que eran

---

<sup>106</sup> *El Sol de México*. 9 de agosto de 1995, p.2A.

<sup>107</sup> *uno más uno*. 10 de agosto de 1995, p. 10. Cabe destacar que este periódico se convirtió en el espacio preferido de las autoridades y “amigos” de éstos para atacar al movimiento de excluidos.

<sup>108</sup> *La Jornada*. 10 de agosto de 1995, p.19. Es necesario aclarar que los alumnos contemplados en el artículo 19 del R.G.I., son aquellos que no tienen derecho a inscribirse después de haber cursado el 50% más de lo contemplado como normal en sus estudios y sólo podrán registrar exámenes extraordinarios para acreditar sus materias, más no inscribirse en cursos regulares.

<sup>109</sup> *El Nacional*. p.11. *Diario de México*. p. 4. 18 de agosto de 1995.

<sup>110</sup> *La Jornada*. 6 de septiembre de 1995, p. 24.

a nivel bachillerato que oscilaba en cuarenta mil alumnos. Sin embargo, advirtió que eran los consejos técnicos de cada escuela y facultad universitaria los que determinaban el número de alumnos.<sup>111</sup>

Jaime Martuscelli, secretario general de la UNAM declaró que únicamente 32, 281 jóvenes ingresaron al bachillerato y que existían 6, 519 repetidores; esto daba un total de 38, 800 estudiantes, por lo cual sólo había lugar para 1, 200 excluidos.<sup>112</sup>

El Consejo Técnico de la UACB del C.C.H. acordó se asignaran no más de 1,000 nuevos alumnos de manera tal que la matrícula de alumnos de nuevo ingreso del C.C.H. no rebasara los 18, 000 estudiantes.<sup>113</sup>

Las cifras de alumnos de primer ingreso de las cuales informaba la autoridad, variaban conforme el conflicto avanzaba y se daban de forma discrecional, por lo que era evidente el uso político que las autoridades universitarias hicieron de ellas.

Por otro lado, no dejó de sorprender que la mayor cantidad de la reducción de la matrícula se haya dado sólo en el C.C.H. y no en la E.N.P., a pesar de las declaraciones del rector de que 8, 000 repetidores se daban entre la E.N.P. y el C.C.H. Más sorprendente era que hasta octubre de 1995 el Consejo Técnico de la UACB del C.C.H. legalizó la disminución de la matrícula de 25,000 a 18,000 alumnos de nuevo ingreso.

Resultaba contradictoria la aseveración de Roberto Castañón, apoyada por el Rector, de que los lugares que no fueron ocupados se debió a que los alumnos que no concluyeron sus trámites eran sustituidos por alumnos que repetían el primer año o por alumnos comprendidos en el artículo 19 del Reglamento General de Inscripciones. Al

---

<sup>111</sup> *La Jornada*. 29 de septiembre de 1995, p. 21.

<sup>112</sup> *La Jornada*. 7 de octubre de 1995, p. 31.

<sup>113</sup> *El Financiero*. 7 de octubre de 1995, p. 22.

respecto Castañón adujo que si en las estadísticas de la UNAM antes no se registraba dicho cambio, al momento de su declaración si. Aunque no especificó las fechas en que esto sucedió. En la *Agenda Estadística de la UNAM* no se reportó el dato desde 1985 hasta 1996.

Algo muy extraño fue que por el problema de la reducción de la matrícula en el bachillerato sólo se haya manifestado el Consejo Técnico de la UACB del C.C.H., no así el Consejo Técnico de la E.N.P., que según las estadísticas de la propia UNAM había mantenido una matrícula de primer ingreso en alrededor de 15,000 nuevos estudiantes.<sup>114</sup> Cabe destacar que la significativa disminución de la matrícula en el Colegio coincidió con el proceso de cambio del plan y programas de estudios. De igual manera, correspondió a la “desaparición” de 87 grupos de los cinco planteles del Colegio<sup>115</sup>; es decir, grupos académicos que contaban con profesores y salones asignados pero con cero alumnos. A cada grupo de primer ingreso se le asignaban aproximadamente 50 alumnos, por lo que en total el Colegio dejó de admitir alrededor de 4 350 nuevos estudiantes.<sup>116</sup>

Con todo lo anterior, quedó de manifiesto el uso indebido de la administración y el Consejo Técnico de la UACB del C.C.H.

<sup>114</sup> Población Escolar en el Nivel Bachillerato (Primer Ingreso)

	ENP	CCH
1985- 86	15, 622	23,491
1986- 87	14, 496	23, 105
1987- 88	16,248	24,741
1988- 89	14,419	24,233
1989- 90	16,146	24,608
1990- 91	15,276	24,402
1991- 92	15,304	21,471
1992- 93	14,771	19,031
1993- 94	14,454	17,387
1994- 95	14,609	17,581
1995- 96	14,493	18,750

Fuentes: *Anuario Estadístico y Agenda Estadística de la UNAM*. 1985–1996.

<sup>115</sup> Esta cantidad de grupos sin alumnos correspondió al año de 1995.

<sup>116</sup> Por externar la información al profesor Juan Carlos Ferrer Márquez se le rescindió el contrato. *Proceso*. 21 de noviembre de 1995, p. 40.

## CAPÍTULO 4. ENFRENTAMIENTO ENTRE LOS ACTORES DURANTE EL CAMBIO DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL C.C.H. DEFENSA DE POSICIONES POLÍTICAS.

### 4.1 ORGANIZACIÓN Y ACTIVISMO DE LOS ESTUDIANTES EN EL CONFLICTO

En la Universidad Nacional Autónoma de México se han vivido movimientos estudiantiles que la han marcado, a saber: 1929 y la autonomía universitaria, 1968 y el enfrentamiento al sistema autoritario y 1986-7, masificación educativa y crisis de legitimidad en la educación.

Estos tres movimientos estudiantiles dejaron una herencia muy importante. La movilización ante las imposiciones es lo que sobresale de estas experiencias históricas.

En 1995, año del conflicto en el C.C.H. por el cambio del Plan de Estudios, se reeditó una vez más una movilización estudiantil que tuvo un común denominador con las experiencias anteriores: una huelga. Otro elemento en común fue la manera vertical de tomar las decisiones por las autoridades, en este caso la transformación del Plan de Estudios del Colegio.

En la Universidad existen órganos de representación y toma de decisiones. Los consejos técnicos en el ámbito local y el Consejo Universitario de forma general. Estas son las dos instancias que tiene la institución para establecer los ordenamientos legales que norman las relaciones entre los universitarios.

Cada dos años hay elecciones para renovar la representación de estudiantes a los consejos técnicos y al Consejo Universitario. Ante estos procesos de elección los estudiantes mantuvieron una actitud crítica, no obstante participaron para decidir quiénes los representarían. Sin embargo, cuando en estos órganos de gobierno universitario se tomaron decisiones que afectaron de manera importante los intereses estudiantiles, éstos

rechazaron tajantemente tanto a los órganos de gobierno como las decisiones que emanaron de ellos. El argumento central al rechazo consistió en que las instancias gubernativas y los acuerdos de éstas no respondieron a sus necesidades. Además de que, en tales decisiones, no fueron tomados en cuenta de manera suficiente.

A lo que consideraron imposiciones, los alumnos respondieron a través de la asamblea estudiantil. Ésta se consideró la máxima instancia para tomar decisiones y la forma idónea para expresar directamente sus intereses. El cuestionamiento estudiantil restó legitimidad a los órganos de gobierno de la Universidad.

Los activistas universitarios consideraron a la asamblea como la forma en que se podían oponer a la estructura universitaria de gobierno, aduciendo que no estaban suficientemente representados. En este sentido la oposición asamblea estudiantil-estructuras de gobierno institucionales es un binomio que tiene su referente en la oposición democracia directa-democracia representativa.

En la Universidad, la reivindicación de la democracia directa o asambleísta data de los grupos de izquierda que han anhelado un cambio hacia el socialismo y que ven en la democracia representativa el reflejo del actual sistema económico y político de opresión.

El rechazo al cambio de plan de estudios en el C.C.H. tuvo un entorno de esta naturaleza y por ello se vio inmerso en una discusión política más que académica. El reclamo estudiantil a la reforma propuesta se centró más en la forma que en el contenido. Por ello la protesta fue contestataria y estuvo ausente la proposición académica.

Revisando los movimientos estudiantiles de 1929, 1968 y 1986-1987 se encuentra un común denominador, éste lo constituye una reacción a la imposición. En la historia de los movimientos estudiantiles, los estudiantes no han iniciado un movimiento proponiendo transformaciones, más bien han respondido a lo que creyeron era atentatorio a sus derechos.

Aunque posteriormente rebasaron el ámbito contestatario y pasaron a la proposición revolucionaria, en el sentido de ir más allá de los derechos que se les había afectado.

En la confrontación estudiantes–autoridades se esgrimieron formas de organización y toma de decisiones. Cada cual adujo que su posición era la más adecuada; por lo que los grupos en conflicto hicieron lo conducente para imponer sus intereses. Los estudiantes a través de las movilizaciones, marchas, mítines, plantones y, llegado el caso, la huelga. Las autoridades reivindicando en todo momento la legalidad y el respeto a los órganos de gobierno estatuidos. De ahí la confrontación que se dio a finales de 1995 en el C.C.H.

El conflicto en el Colegio fue una especie de continuo del movimiento de los excluidos. Los integrantes de este movimiento, y sus líderes, no quedaron satisfechos con la respuesta que les dio la autoridad universitaria, por lo que demandaron solución íntegra a sus planteamientos; en caso contrario llevarían su protesta al C.C.H. Los líderes sabían que la situación en el Colegio era caldo de cultivo para iniciar otro movimiento. Las condiciones en que se estaba dando el proceso de revisión del plan de estudios eran propicias para la revuelta estudiantil.

Las autoridades del Colegio sabían muy bien todo lo anterior, y por este motivo promovieron un desplegado firmado por alrededor de 1000 profesores del C.C.H. En el documento se sostenía que correspondía al Estado y al gobierno de la República otorgar los recursos financieros suficientes; que el C.C.H. atendía al mayor número de alumnos por plantel pero que no podía regresar a los niveles de población de otros años; que era inaceptable que la UNAM y el C.C.H. fueran objeto de presión por paros de actividades, toma de instalaciones y bloqueos a los órganos representativos; que ratificaban su voluntad

y convicción de transformar al bachillerato del C.C.H. mediante la actualización de su plan y programas de estudios.<sup>117</sup>

De esta forma, inició el paro de actividades en el C.C.H.. Aunque el conflicto tenía su antecedente desde 1992; fue el 31 de octubre de 1995 que los estudiantes de los planteles Naucalpan, Azcapotzalco y Sur, tomaron la decisión, en sus respectivas asambleas, de impedir el acceso de manera indefinida a autoridades y profesores; alegando su rechazo al nuevo plan de estudios; la eliminación de dos de los cuatro turnos; la cancelación del pase automático; así como en apoyo al movimiento de los jóvenes excluidos.<sup>118</sup> Por su parte, los planteles Vallejo y Oriente, sólo llevaron a cabo un paro de 24 horas. La reacción de las autoridades fue la de amenazar con denuncias ante el Tribunal Universitario a quienes se apoderaron de los planteles.<sup>119</sup>

El hecho de que sólo tres de los cinco planteles del Colegio hayan iniciado un paro indefinido y los otros dos un paro de 24 horas, se debió a diferencias entre los estudiantes promotores del paro. En Naucalpan, Sur y Azcapotzalco la influencia de algunos alumnos vinculados al PRD y miembros del llamado CEU-histórico fue mayor. Adolfo Lluvere, Inti Muñoz, Oscar Moreno<sup>120</sup> y Fernando Belaunzarán, todos ellos estudiantes de licenciatura y líderes del movimiento de los excluidos, tuvieron relación directa con Víctor Valero de C.C.H. Naucalpan, Ernesto León Alba de C.C.H. Azcapotzalco, cuya hermana Karla Alba era miembro del movimiento de excluidos y Mariana Elkisch de C.C.H. Sur. En los planteles Oriente y Vallejo no había tales vínculos aunque sí la convicción de rechazar el plan de estudios por lo que el paro indefinido se llevaría a cabo posteriormente (7 y 8 de

---

<sup>117</sup> *La Jornada*. 30 de octubre de 1995, p. 20.

<sup>118</sup> *La Jornada*. 31 de octubre de 1995, p. 22.

<sup>119</sup> *uno más uno*. 1 de noviembre de 1995, p.10.

<sup>120</sup> Adolfo Lluvere, Inti Muñoz, Oscar Moreno y Víctor Valero actualmente (nov. de 2000) ocupan cargos en el PRD o son funcionarios del gobierno de la Cd. de México con Rosario Robles.

noviembre de 1995, respectivamente) Estas diferencias coadyuvaron a la ruptura en el movimiento estudiantil y a su eventual derrota.

El pliego petitorio enarbolado por el movimiento, y dado a conocer a través del Consejo General de Huelga (CGH) instancia de representación y toma de decisiones de los estudiantes, fue el siguiente:

- Suspensión inmediata de la aprobación del Nuevo Plan de Estudios, hasta que se acuerde la realización de un congreso resolutorio del C.C.H.
- Reapertura inmediata de 87 grupos de primer ingreso que desaparecieron en los cinco planteles.
- Respeto irrestricto al pase reglamentado.
- Anulación del examen de febrero a los egresados del sistema incorporado a la UNAM.
- Reinstalación del profesor Juan Carlos Ferrer Márquez, despedido por publicar una denuncia por la desaparición de 20 grupos en el C.C.H. Naucalpan.<sup>121</sup>

Por su parte, las autoridades continuaron con su estrategia de intimidación al movimiento, anunciando que ya se habían levantado denuncias ante el Tribunal Universitario contra algunos de los alumnos que participaron en el cierre de los planteles, así como rechazar la propuesta estudiantil de organizar un congreso resolutorio. Contra esta última cuestión, las autoridades señalaron que un plan de estudios no puede aprobarse en una asamblea, a pesar de que los profesores sí tuviesen derecho de formar un congreso para discutir y analizar los cambios al plan de estudios.<sup>122</sup> No obstante, José de Jesús Bazán Levy, Director de la UACB, y Jorge González Teyssier, Coordinador del C.C.H.,

---

<sup>121</sup> *La Jornada*. 1 de noviembre de 1995, p. 17.

<sup>122</sup> *La Jornada*. 2 de noviembre de 1995, p. 19.

rechazaron la propuesta de estudiantes y profesores de integrar un congreso resolutivo de donde saldría el nuevo plan de estudios.<sup>123</sup>

En la ocasión que los estudiantes reunidos en el CGH, cinco alumnos por cada plantel y un joven excluido, determinaban definir un plan de acción, el consejero universitario, Isaac Acosta informaba que los consejeros universitarios y técnicos contaban con una contrapropuesta al plan de estudios, por lo que aseguró que dichos consejeros estaban a favor del movimiento y dispuestos a defender a éste en el Consejo Universitario.<sup>124</sup>

Reforzando la posición de la autoridad, el director del plantel Azcapotzalco Ismael Herrera, manifestó que no era posible que 100 ó 200 alumnos mantuviesen el paro; de igual manera negó que los estudiantes pudieran participar sobre cómo y en qué profundidad se debían realizar los cambios del plan de estudios; concluyendo que los jóvenes sólo tenían derecho a que se les informara en qué iba a consistir el cambio.<sup>125</sup>

De manera insistente el Coordinador del Colegio Jorge González Teyssier rechazó la realización de un congreso con carácter resolutivo, aduciendo que no se podía violentar la legislación universitaria. Por lo que el cambio al plan de estudios era el resultado de tres años de discusión y trabajo, y éstos no eran objeto de congresos sino que se resolvían con una participación y por medio de los órganos colegiados que estaban establecidos. Para este funcionario, en el C.C.H. había una comunidad muy grande y difícilmente podría discutir algo tan complejo como era un plan de estudios. Además, la palabra congreso a los

---

<sup>123</sup> *La Jornada*. 3 de noviembre de 1995, p.17.

<sup>124</sup> *Ibidem*.

<sup>125</sup> *El Nacional*. 7 de noviembre de 1995, p.11.

universitarios nos trae malos recuerdos ya que el congreso universitario que se hizo en 1990 nos dejó muy insatisfechos, aseguró.<sup>126</sup>

La forma adecuada para modificar y aprobar el plan de estudios, según las autoridades, era que se aprobara por el Consejo Técnico del Colegio, después pasara a la secretaria general de la UNAM, que ésta lo aprobara y finalmente fuera enviado a una comisión del Consejo Universitario. En caso de requerirse hacer correcciones al plan, debería regresarse al C.C.H.; y posterior a éste podría aprobarse por el Consejo Universitario.<sup>127</sup>

La exigencia estudiantil de un congreso resolutivo fue rechazada también por el Rector José Sarukhán ya que, según éste, nunca había salido un plan de estudios sensato de una operación de esta naturaleza. Consideró, que sería difícil llegar a un acuerdo con los estudiantes porque la Universidad tiene establecidos mecanismos y las instancias académicas de aprobación y discusión de un plan de estudios y nosotros, reiteró el Rector, estamos totalmente en desacuerdo en que sean formas asambleísticas (sic) las que lo discutan. Los planes de estudio siempre se arman entre la gente que tiene los elementos para construirlos; normalmente es la planta docente la que tiene la responsabilidad de hacer esto y, cuando es pertinente, también se acepta la participación de los alumnos.<sup>128</sup>

Abundando en el rechazo del Rector a la propuesta del congreso resolutivo, éste afirmó que quienes presionan para que los centros universitarios adopten las mismas formas de discusión y organización que son propias del quehacer gubernamental no aclaran, por buena o mala fe, que esto significa destruir la universidad académica. El modelo de

---

<sup>126</sup> *uno más uno*. 9 de noviembre de 1995, p. 3.

<sup>127</sup> *Proceso*. 13 de noviembre de 1995, pp. 37, 38.

<sup>128</sup> *La Jornada*. 17 de noviembre de 1995, p. 72.

universidad académica se opone al que pretende echar por tierra el rigor académico impuesto por sus cuerpos colegiados para suplantarlos por la democracia proselitista o cuantitativa, por lo que la universidad académica es ejemplo de democracia representativa.<sup>129</sup>

En el C.C.H., una de las prácticas en la toma de decisiones, fue la asamblea con la participación de la mayoría de la comunidad del Colegio. Las asambleas estudiantiles eran lo más común. Fue tal la fuerza de esta forma de organización que los estudiantes por medio de asambleas y movilizaciones lograron un mayor número de periodos de exámenes extraordinarios; en el C.C.H. Oriente, por ejemplo, se calendarizaron hasta cinco periodos en un año. José de Jesús Bazán, Director de la UACB inició su carrera burocrática como Coordinador de la Academia de Talleres en el C.C.H. Naucalpan en los años setenta, posteriormente fue director del mismo plantel, por lo que participó en alguna medida de esas prácticas. Cabe destacar, que la asamblea formó parte de la herencia del movimiento estudiantil de 1968.

El movimiento de 1995 no tuvo la fuerza de antaño por la falta de este tipo de experiencias asambleístas, lo que coadyuvó a la derrota del movimiento. Además, conforme avanzó el proceso de institucionalización del Colegio fueron desapareciendo o debilitándose estas prácticas.

La falta de apoyo masivo hacia los estudiantes; el desgaste de la asamblea para tomar decisiones; el protagonismo de algunos líderes; así como la estrategia de las autoridades de difundir que se perdería el semestre y que se anularía la posibilidad de pasar a licenciatura, generó zozobra entre el estudiantado, por la amenaza de perder su

---

<sup>129</sup> *Excélsior*. 22 de noviembre de 1995, p. 5.

inscripción a la Universidad o no poder continuar con sus estudios de licenciatura. De igual manera las expulsiones de algunos activistas y las amenazas de procesos penales atemorizaron a una buena parte de estudiantes paristas. Todo lo anterior, trajo como resultado la reanudación de las actividades académicas.

#### 4.2 CONFRONTACIÓN POLÍTICA DE LOS PROFESORES Y LOS ALUMNOS CON LAS AUTORIDADES DEL COLEGIO

Desde la época en que se inició la revisión del Plan de Estudios (1992) fue constante la confrontación entre un grupo de profesores con las autoridades y profesores afines. Fue en la transición del movimiento de excluidos y la huelga estudiantil en el C.C.H., cuando se originó una alianza entre el grupo de profesores que se venía oponiendo al cambio y los alumnos que iniciaron el paro. Cabe destacar, que los profesores que se opusieron a la transformación del plan de estudios, tenían diferencias con las autoridades prácticamente desde la fundación del Colegio. La más importante, fue la forma de tomar decisiones. Los profesores planteaban que lo adecuado era la amplia participación, tanto de su sector, como de los alumnos y de los trabajadores administrativos; defendían, asimismo, las reuniones masivas impulsadas a través de foros, congresos y convenciones. De tal forma, que los acuerdos debían aprobarse por las asambleas. Por último, las decisiones emanadas de estas actividades tenían que ser aceptadas y adoptadas por las instancias colegiadas institucionales.

La confrontación se agudizó desde la toma de instalaciones del Colegio por parte de los estudiantes. Por las características del C.C.H., era previsible un paro estudiantil debido el ambiente de confrontación por el cambio del plan de estudios. Aunque este paro tuvo como coyuntura el movimiento de excluidos, que no habiendo logrado sus objetivos volcó su descontento hacia el C.C.H.

Como lo he mencionado líneas atrás, algunos de los líderes del movimiento de excluidos, vinculados al PRD, tuvieron influencia entre los estudiantes de los planteles Naucalpan, Sur y Azcapotzalco, y a partir de la ascendencia fue posible concretar la

amenaza de parar las actividades académicas, por parte de los líderes del movimiento de excluidos. Lo anterior no sucedió en los planteles Vallejo y Oriente.

En tanto, las autoridades universitarias reaccionaron denunciando que el conflicto era artificial; promovido por un grupo de jóvenes que había fracasado durante el movimiento de los excluidos.<sup>130</sup>

Aunque, en un inicio se presentó la vinculación del movimiento de excluidos con el movimiento contra el cambio del plan de estudios del C.C.H., la reacción de la mayoría de los estudiantes del Colegio no contempló apoyar a los excluidos sino organizar su protesta por la reforma del plan de estudios, que era lo que más les afectaba. Por este motivo, las demandas estudiantiles más importantes fueron el respeto al pase automático y la libre elección de carrera.

Así, comenzó a circular en las escuelas, la información de que el pase automático iba a ser modificado y que sólo tendrían acceso a dicho pase quien terminara el bachillerato con promedio mínimo de 9 y haber concluido el ciclo escolar en 3 años.<sup>131</sup> Ante ello el Coordinador del Colegio, Jorge González Teyssier respondió que el actual plan como el futuro no tenían nada que ver con el derecho de los estudiantes; el pase reglamentado se mantendría intacto, ya que a nadie se le ocurriría semejante disparate, ese es un disparate de quienes han querido manipular y mal informar. Eso no está previsto en el nuevo plan de estudios y en ningún reglamento, sólo a los del CEU se les ha ocurrido mencionarlo, afirmó.<sup>132</sup> En efecto, no existía ningún documento oficial a ese respecto; sin embargo, de

---

<sup>130</sup> *uno más uno*. 2 de noviembre de 1995, p.8.

<sup>131</sup> *Excélsior*. 3 de noviembre de 1995, p.4.

<sup>132</sup> *El Nacional*. 8 de noviembre de 1995, p.11.

acuerdo a la información que dio a conocer el CEU, en 1997 se concretaron las modificaciones anunciadas al Reglamento General de Inscripciones.<sup>133</sup>

De alguna forma los miembros del CEU contaban con información que no se conocía pública y abiertamente, mientras que las autoridades tenían contempladas tales reformas pero esperaban el momento propicio para impulsarlas. Lo confirma la declaración del Rector José Sarukhán, cuando sostuvo que en este año (1996), podrían darse cambios muy importantes en la UNAM. Después de 20 años de estar vigente, el pase reglamentado, podría ser modificado. Así, los alumnos que cursaban el bachillerato en la E.N.P. y el C.C.H. deberían tener promedios superiores al 6 o suficiente, a fin de tener derecho al pase automático.<sup>134</sup> No obstante lo mencionado, las autoridades respondían a las aseveraciones, tanto de estudiantes y profesores, que actuaban de mala fe; motivos políticos; intereses personales de grupos minoritarios. Mientras tanto, los grupos opositores afirmaban, que las autoridades tenían un plan preconcebido; que las imposiciones respondían a exigencias de organismos internacionales y que actuaban de manera antidemocrática. Tanto, unos como otros, se descalificaban tratando de atraer adeptos a su causa.

De lo anterior, se derivaron enfrentamientos verbales y físicos, ya que desde el inicio del paro se generaron dos grandes bandos, los cuales no tomaban en cuenta a quienes no estaban en uno u otro lado, es decir, los que no tomaban parte activa en el conflicto.

---

<sup>133</sup> En 1997 el Consejo Universitario aprobó, entre otras reformas, que los alumnos del bachillerato universitario tendrían que terminar su ciclo escolar en un máximo de tres años y con un promedio mínimo de 9 para que la elección de carrera se respetara sin ningún cambio. A los alumnos que rebasaran el tiempo límite se les daría de baja; aquellos que tuvieran un promedio de entre 7 y 8.9, terminando en el tiempo establecido estarían sujetos al cupo en la carrera de su elección, además, tendrían que acreditar un examen de selección; quien tuviera un promedio inferior a 7, aunque hayan terminado en el tiempo establecido, no tendría derecho de pase a facultad. *Gaceta UNAM*, 17 de junio de 1997, pp. 16, 17.

<sup>134</sup> Entrevista Radiofónica al Rector José Sarukhán en Formato 21. 19 de febrero de 1996. Seguimiento informativo de radio, Dirección General de Información de la UNAM, en *Noticias Universitarias*. CESU-UNAM.

El 31 de octubre, inició el paro en tres de los cinco planteles del C.C.H. En la ocasión, se presentaron enfrentamientos físicos entre quienes estaban a favor del paro y quienes se oponían a éste. El saldo de dichos enfrentamientos fue un número indeterminado de estudiantes golpeados.<sup>135</sup> A las acometidas, se sumó un herido de bala, producto de un ataque de porros que interceptaron un camión con estudiantes ceuistas que se dirigían a una asamblea en el C.C.H. Azcapotzalco, además, hubo varios estudiantes golpeados con tubos.<sup>136</sup>

Las amenazas de las autoridades hacia los paristas, fueron constantes; amagaron con denunciar ante el Tribunal Universitario a quienes se apoderaron de los planteles por lo que se harían acreedores a la suspensión parcial o expulsión definitiva.

Los profesores, por su parte, tuvieron una participación activa en el movimiento.<sup>137</sup> En el C.C.H. Naucalpan 24 docentes enviaron una carta a la revista *Proceso* en la que denunciaban la reducción de la matrícula escolar del Colegio, de igual manera se oponían a la forma antidemocrática en la revisión del plan de estudios.<sup>138</sup> Tiempo después, 52 profesores del mismo plantel se negaron a impartir clases extramuros en solidaridad con los estudiantes huelguistas.<sup>139</sup> En el C.C.H. Sur, alrededor de veinte profesores efectuaron una reunión en la que decidieron apoyar las demandas de los estudiantes que desearan participar en la discusión del nuevo plan de estudios.<sup>140</sup> En el C.C.H. Azcapotzalco 25 profesores manifestaron su oposición a las clases extramuros y demandaron el cese de las

---

<sup>135</sup> *Reforma*. 1 de noviembre de 1995, p. 1.

<sup>136</sup> *uno más uno*. 1 de noviembre de 1995, p. 10.

<sup>137</sup> El 15 de noviembre de 1995, en el periódico *El Financiero* p. 22, profesores de los cinco planteles publicaron un desplegado de apoyo a los estudiantes en paro, firmado por 153 maestros.

<sup>138</sup> *Proceso*. 30 de octubre de 1995, p. 72. Palabra de lector.

<sup>139</sup> *La Jornada*. 14 de diciembre de 1995, p. 2. El Correo Ilustrado.

<sup>140</sup> *La Jornada*. 2 de noviembre de 1995, p. 19.

acciones punitivas contra los estudiantes.<sup>141</sup> El apoyo y la participación de los profesores, se debieron, a que consideraron, que las consultas que habían realizado las autoridades no fueron suficientes y que éstas no tomaron en cuenta la participación de algunos profesores.<sup>142</sup> En contrapartida, la Dirección de la UACB señaló que desde 1991 se habían llevado a cabo 164 reuniones académicas con 12 mil 492 intervenciones de los 2 mil 400 profesores de los cinco planteles del C.C.H.<sup>143</sup>

Con la intención de restarle validez a las afirmaciones de las autoridades, en cuanto al apoyo exitoso de parte de los profesores al cambio al plan de estudios, un grupo de 28 profesores manifestaron que estaban de acuerdo en que era necesario la revisión y la actualización del plan de estudios, siempre y cuando ésta fuera producto de un proceso de amplia discusión y consulta a la comunidad del C.C.H.; que el cambio del plan no redundara en la reducción de la matrícula y no atentara contra los intereses laborales de los trabajadores administrativos y de los académicos. Por lo que demandaban, la reapertura de 87 grupos que habían sido cancelados y la suspensión del proceso de aprobación del nuevo plan de estudios, en tanto no se garantizara la participación democrática de la comunidad.<sup>144</sup> En el mismo sentido, los profesores constituyeron una comisión para consultar a los docentes. Los resultados de un primer trabajo se dieron a conocer en una carta dirigida a la opinión pública; a la comunidad del C.C.H. y al Rector José Sarukhán. Los datos a que se llegó, una vez que se consultó a 1011 profesores, fueron los siguientes:

---

<sup>141</sup> *La Jornada*. 5 de diciembre de 1995, p.2. Correo Ilustrado.

<sup>142</sup> Aunque en los periódicos no era tangible la cantidad de profesores que apoyaban a los alumnos en sus demandas, de alguna manera la solidaridad se manifestó en una consulta a los docentes cuyos resultados aparecieron en el periódico *El Financiero* del 6 de noviembre de 1995, p. 11-A. Es importante anotar que en varias ocasiones los profesores enviaron cartas al periódico *La Jornada* manifestando su apoyo a los alumnos en paro, pero que por extrañas circunstancias, éstas no se publicaron.

<sup>143</sup> *Excélsior*. 3 de noviembre de 1995, p. 4.

<sup>144</sup> *La Jornada*. 6 de noviembre de 1995, p. 2, Correo Ilustrado.

el 100% estuvo de acuerdo en actualizar el plan y los programas de estudio; el 66% (667 profesores) se pronunció en contra de que se aprobara el plan y programas propuestos por las autoridades; 15% (151) lo apoyó y 17% (171) se pronunció por otra alternativa; 53% (535) expresó su oposición al recorte de la matrícula estudiantil, a la reducción de uno o dos turnos y a la desaparición de 87 grupos; 71% (717) consideró negativo que un pequeño grupo de docentes, proclive a las autoridades, participara en la elaboración del nuevo plan y programas de estudio, 17% (171) estuvo a favor con dicho método de trabajo y 11% (111) se manifestó con otra opinión.

Otros rubros que se abarcaban en la consulta fueron los siguientes: 79% de los profesores, (798), estaba dispuesto a participar, individual o colectivamente, en un Congreso General Resolutivo del C.C.H. para la actualización del plan y programas de estudio, 10% (101) por no participar y 9% (91) se manifestó con otra opinión; 82% (829) sostuvo que era ilegítimo que las autoridades y el Consejo Técnico pretendieran aprobar el nuevo plan y programas de estudio, 7% (71) apoyó a dichas instancias y 10% (101) se pronunció por otras alternativas. Por plantel participaron en la consulta 240 profesores de Azcapotzalco, 168 de Naucalpan, 224 de Oriente, 113 de Sur y 266 de Vallejo.<sup>145</sup>

En el conflicto, también participó el sindicato de trabajadores de la UNAM (STUNAM). El Comité Ejecutivo a través de Arnulfo Iriarte, Secretario Académico del sindicato, señaló que la inconformidad de los profesores de los cinco planteles del C.C.H., se debió a los métodos con los cuales pretendieron imponer las modificaciones al plan de estudios, ya que por la desaparición de los turnos 03 y 04 se podía despedir personal

---

<sup>145</sup> *El Financiero*. 6 de noviembre de 1995, p. 11-A. Firmaron como responsables los profesores Arnulfo Iriarte Corrales, Carlos Ortiz Mondragón, Fidel Belmares, Pedro Yáñez Montoya y Guillermo Baldovinos.

académico, sobre todo a los interinos.<sup>146</sup> De igual manera, el sindicato apoyó la propuesta estudiantil de un Congreso General Resolutivo donde se acordara un cambio al plan y a los programas de estudio.<sup>147</sup>

Jorge González Teysier, Coordinador del C.C.H., minimizó esta consulta argumentando que era una farsa considerar que existiera consenso en el rechazo al nuevo plan de estudios, y que los profesores no estaban de acuerdo con el proyecto. ¿Cuáles profesores?, es un grupo pequeño o relativamente pequeño, expresó.<sup>148</sup>

Por su parte, el Director del C.C.H. Azcapotzalco Ismael Herrera, refiriéndose a la consulta, argumentó que se hizo lo mismo en torno a los alumnos y cuestionó que cómo era posible que 100 ó 200 alumnos fueran los que mantuvieran el paro y que cancelaran el derecho de más de 12 mil que se encontraban en una verdadera indefensión, este era el caso del C.C.H. Azcapotzalco, indicó.<sup>149</sup>

Dicho director, fue acusado de presentarse a las instalaciones del plantel acompañado de empleados de confianza y algunos profesores, con la intención de romper el paro. De la misma manera declaró que los que mantenían el paro eran grupos camachistas con intereses políticos, porros y fósiles que agitaban y manipulaban a la comunidad estudiantil con una política confusa que no había sabido expresar razones válidas.<sup>150</sup> Por su parte, el director del C.C.H. Naucalpan denunció que el grupo de activistas que mantenían el paro, en el plantel, habían saqueado las instalaciones y, además, estaban armados.<sup>151</sup>

---

<sup>146</sup> *uno más uno*. 6 de noviembre de 1995, pp. 1, 9.

<sup>147</sup> *Reforma*. 6 de noviembre de 1995, p. 5.

<sup>148</sup> *Reforma*. 22 de noviembre de 1995, p. 5 sec. B.

<sup>149</sup> *El Nacional*. 7 de noviembre de 1995, p. 11.

<sup>150</sup> *El Heraldo*. 7 de noviembre de 1995, pp. 1, 7.

<sup>151</sup> *Ibidem*.

Ambos directores, instaron a grupos de estudiantes a que ingresaran a las instalaciones para reiniciar las clases lo que provocó un conato de enfrentamiento entre los propios jóvenes.<sup>152</sup>

Conforme transcurría el conflicto, se iban definiendo posiciones políticas, así como alianzas entre los diferentes grupos. El 7 de noviembre por la tarde, en la Facultad de Economía se reunieron profesores de los cinco planteles para acordar la formación de un frente universitario de profesores en defensa del C.C.H. y apoyar el movimiento de los estudiantes que se opusieron a las reformas al plan de estudios.<sup>153</sup> Por lo que toca a las autoridades, promovieron manifestaciones de rechazo al paro de labores y adhesión al proceso de cambio, así, en el exterior del plantel Azcapotzalco, se instalaron mesas de información, donde se colectaron firmas de 24 académicos y de 94 alumnos.

En tanto, el Coordinador del C.C.H., señaló que era necesario dar fin al conflicto, y como no había otra alternativa se estaba pensando en aplicar sanciones a los miembros de la comunidad universitaria que se empeñaban en violentar a la institución; y el orden tenía que restablecerse recurriendo a la legislación universitaria e incluso podría pedirse la intervención de la autoridad federal. A pesar de que podría resolverse de tal forma el problema, predominaba la intención de resolver el conflicto mediante el diálogo. El directivo, también aseguró que no existía motivo de preocupación tan grande entre profesores y alumnos para considerar necesario un paro, por lo que pidió a la comunidad escolar y académica alarmada por el conflicto, a presentarse a las puertas de los planteles del C.C.H. en paro, para manifestar su repudio a éste.<sup>154</sup> En apoyo a las anteriores

---

<sup>152</sup> *La Jornada*. 7 de noviembre de 1995, p. 27.

<sup>153</sup> *Excélsior*. 8 de noviembre de 1995, pp. 4, 25.

<sup>154</sup> *Ibidem*.

declaraciones, el Director del C.C.H. Vallejo Jesús Salinas, consideró que más del 50% de la planta magisterial conformada por 500 profesores se había pronunciado en contra de dicho paro.<sup>155</sup>

Por lo que respecta al profesorado, un grupo de 40, se presentó en la torre de Rectoría para entregarle a Jorge González Teyssier un documento en el cual demandaban la reinstalación del profesor Juan Carlos Ferrer Márquez del plantel Naucalpan, así como la de otros maestros despedidos arbitrariamente; asimismo se exigía el cese a las amenazas y procedimientos de intimidación y a la represión contra los profesores, suspensión del pago de salarios y expulsión de alumnos. Finalmente, en el documento se reiteró que la única solución al conflicto, era el diálogo y la libre discusión con la comunidad del C.C.H.<sup>156</sup> En respuesta, el Coordinador González Teyssier, solamente insistió en indicar que un plan de estudios no podía estar sujeto a la discusión de todos los profesores porque era casi imposible llegar a un acuerdo.<sup>157</sup>

A diez días de tomadas las instalaciones, las autoridades dieron respuesta al pliego petitorio de los estudiantes. Básicamente se asumió el compromiso de abrir, para los alumnos, una vez normalizadas las actividades, una amplia jornada de información y discusión antes de aprobar el nuevo plan y los programas de estudio. Con respecto a los puntos 2 y 3 del pliego de peticiones, relativas al número de grupos y de alumnos que la institución estaba en capacidad de atender, reiteraban su compromiso de admitir a todos aquellos a quienes pueda asegurar una formación adecuada, sin mengua de la calidad académica que se busca preservar con el número de grupos académicos que las

---

<sup>155</sup> *Últimas Noticias de Excélsior*. 7 de noviembre de 1995, p. 1.

<sup>156</sup> *uno más uno*. 9 de noviembre de 1995, p. 3.

<sup>157</sup> *El Universal*. 9 de noviembre de 1995, p. 5.

instalaciones permitan tener, en el marco determinado por el Consejo Técnico de la UACB. Además, se volvió a indicar que en ningún momento se ponía en duda el derecho al pase reglamentado y a la libre elección de carrera. Por último, el asunto de profesor Juan Carlos Ferrer sería revisado en la Comisión Mixta de Conciliación y Resolución del Personal Académico. La respuesta estaba firmada por los cinco Directores, así como por el Coordinador del C.C.H. y el Director de la UACB.<sup>158</sup>

Al mismo tiempo que se formuló la anterior respuesta, la Coordinación del Colegio, publicó un desplegado en varios diarios nacionales, en el que acusaba al CEU de mentiroso. Los términos en que se formulaba la acusación eran los siguientes:

1. El CEU dice que se quiere imponer un nuevo Plan de Estudios en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Miente el CEU. Este plan no constituye imposición alguna; por el contrario, es el resultado de tres años de análisis en los que se han seguido las formas y mecanismos de participación universitarios. Este proceso, que aún no concluye, sólo lo pretenden ignorar quienes tienen intereses ajenos al C.C.H.

2. El CEU dice que el cambio del plan de estudios implica una reducción de la matrícula y una disminución de la planta de profesores. Miente el CEU. En ningún momento el plan establece estas dos acciones.

3. El CEU dice que se pretende eliminar el pase reglamentado. Miente el CEU. No es la primera vez que se usa esta mentira para atraer adeptos a movimientos como el que actualmente sufre el C.C.H.

4. El CEU dice que las autoridades pretenden usar la violencia para recuperar los planteles ocupados. Miente el CEU. Lo que es un hecho es que la absoluta mayoría de

---

<sup>158</sup> *La Jornada*. 10 de noviembre de 1995, p. 24. *Reforma*. p. 4-B. *uno más uno*. p.10. *El Nacional*. p.15.

estudiantes y profesores desea reanudar de inmediato, por la vía pacífica las actividades normales de los planteles ilegalmente ocupados, los únicos que han usado la violencia, y están plenamente documentados los hechos, son los miembros de este grupo.

El Colegio de Ciencias y Humanidades, afirma, que este movimiento no tiene bases académicas auténticas, que está sustentado en falsedades y que lo único que es real es el riesgo que tienen los alumnos de perder el actual semestre escolar, puesto que el periodo de clases concluye este mes y los exámenes finales están programados para principios de diciembre. El Colegio de Ciencias y Humanidades, exige, la entrega incondicional de los planteles y el respeto a la Legislación Universitaria y a sus órganos competentes. Sólo así, podría establecerse el diálogo con el grupo que mantiene bajo secuestro los inmuebles del Colegio.<sup>159</sup> El desplegado apareció en 12 periódicos, la mayoría de circulación nacional.

La propuesta de las autoridades al pliego petitorio fue rechazada por los representantes del movimiento estudiantil y la calificaron de insuficiente porque no abordaba la iniciativa de realizar un congreso universitario de carácter resolutorio y tampoco se aceptaba la apertura de 87 grupos que habían dejado de funcionar.<sup>160</sup> La reacción de las autoridades, fue la expulsión de 20 activistas del movimiento y la amenaza de enviar al Tribunal Universitario a quienes, sin ser activistas, participaron en la toma de instalaciones.<sup>161</sup> La sanción aplicada a los profesores fue la retención de su pago.<sup>162</sup>

Las autoridades justificaron el no pago a los profesores, pues no se podía pagar a quien no trabajaba, adujo el Director de la UACB, José de Jesús Bazán Levy. Un vocero de

---

<sup>159</sup> *La Jornada*. 10 de noviembre de 1995, p. 24. *El Financiero*. p. 46. *Excélsior*. p. 22A. *El Universal*. p. 8A. *uno más uno*. p.10. *El Día*. p.6. *El Sol de México*. p. 14A. *El Herald*. p. 13A. *Ovaciones*. p. 4. *Diario de México*. p. 3A. *El Nacional*. p.15. *La Prensa*. p. 34.

<sup>160</sup> *La Jornada*. 10 de noviembre de 1995, p. 18.

<sup>161</sup> *Reforma*. 15 de noviembre de 1995, p. 1.

<sup>162</sup> *El Nacional*. 11 de noviembre de 1995, p. 10.

esa dependencia indicó que fueron alrededor de 30 profesores a quienes se les habían levantado actas administrativas, las cuales ya estaban en el jurídico de la UNAM.<sup>163</sup>

Al mismo tiempo que las autoridades aplicaban sanciones, por considerarlas necesarias ante la cerrazón de quienes no cejaban en su empeño de alterar la vida académica, llamaban al establecimiento inmediato del diálogo.<sup>164</sup> Con este tipo de acciones y declaraciones, se deseaba debilitar al movimiento, para que éste aceptase la respuesta al pliego petitorio que habían hecho las autoridades. Dicha estrategia, aunada a la presión ejercida sobre alumnos y profesores indecisos y temerosos, traería buenos dividendos. En efecto, la división estudiantil la constataría días después González Teyssier cuando sostuvo que se percibían diversas voces con fuertes diferencias.<sup>165</sup>

Por su parte, los profesores opuestos a las autoridades reaccionaron un tanto lentamente ya que publicaron un desplegado el 15 de noviembre (con fecha 13 de noviembre) en el que notificaban que habían llevado a cabo asambleas por plantel los días 6, 7 y 10 de noviembre en donde habían resuelto: 1. Apertura inmediata de los 87 grupos cancelados sin razón alguna. 2. Utilización de las instalaciones del C.C.H. a su máxima capacidad instalada para recuperar la matrícula que a principios de los ochenta atendió el Colegio. 3. Respeto irrestricto al pase reglamentado y a la libre elección de carrera. 4. Suspensión de la aprobación por parte del Consejo Técnico de la propuesta del nuevo plan de estudios. 5. Realización de un Congreso Académico Resolutivo con la participación de todos los sectores del Colegio. 6. Inmediata reinstalación del profesor Juan Carlos Ferrer Márquez del plantel Naucalpan y de los demás profesores despedidos arbitrariamente.

<sup>163</sup> *Reforma*. 11 de noviembre de 1995, p. 3.

<sup>164</sup> *El Nacional*. 14 de noviembre de 1995, p. 14.

<sup>165</sup> *El Día*. 22 de noviembre de 1995, p. 10.

7. Cese a las amenazas y procedimientos de intimidación y represión a profesores y alumnos. 8. Respeto a los derechos laborales de los profesores en servicio, tanto de los definitivos como de los interinos.<sup>166</sup> El desplegado estaba firmado como asamblea de profesores de los cinco planteles del bachillerato del C.C.H., dirigido al Rector José Sarukhán y al Coordinador del C.C.H. Jorge González Teyssier, al calce los nombres de los responsables, un profesor por cada plantel más 153 firmas de profesores.

Era evidente que la forma de tomar decisiones en las autoridades era más ágil, en cambio para los profesores era más complicada y lenta. De igual forma, la disposición de recursos era hartamente desigual, pues mientras que las autoridades publicaban desplegados en el momento y la cantidad que deseaban, los profesores opositores no podían hacer lo mismo.

La estrategia de las autoridades empezó a resultar efectiva ya que algunos líderes estudiantiles manifestaron que no entregarían las instalaciones, ni suspenderían el paro hasta que las autoridades suspendieran las actas y sanciones y reintegraran a sus planteles a los estudiantes expulsados, así como el estar de acuerdo en llevar a cabo una etapa de información sobre el nuevo plan e impulsar su discusión en foros y jornadas. Por ello, el Coordinador del Colegio reforzó la estrategia para dividir el movimiento al aceptar que podrían ser retiradas las actas de expulsión cuando los paristas regresaran las instalaciones de los planteles.<sup>167</sup>

Después de haber expulsado a 20 alumnos y suspendido el pago a 36 profesores, las autoridades pasaron a otra fase de su estrategia. Incrementaron la presión hacia los alumnos que no participaban de manera activa en el paro. La intención de las autoridades era demostrar que quienes mantenían el paro no contaban con el apoyo de la mayoría de los

---

<sup>166</sup> *El Financiero*. 15 de noviembre de 1995, p. 22.

<sup>167</sup> *El Financiero*. 16 de noviembre de 1995, p. 37.

estudiantes. Así, el 16 de noviembre, 756 alumnos del C.C.H. Oriente se manifestaron contra el paro indefinido ya que consideraban que éste había sido impuesto por un grupo reducido de personas que nunca reunió el consenso de la comunidad del plantel. Por tanto, exigieron respeto a su derecho de continuar sus estudios y demandaron la devolución incondicional de las instalaciones para reanudar las actividades académicas y no perder el semestre.<sup>168</sup>

En un intento por reforzar el movimiento de rechazo el nuevo plan, profesores y alumnos conformaron el Frente en Defensa de la Dignidad del C.C.H.; el Frente programó una marcha del Monumento a los Niños Héroe al Zócalo para el día 20 de noviembre, así como un ayuno masivo frente a la torre de Rectoría. La debilidad del Frente radicó en que las acciones propuestas no significaron presión suficiente ante las autoridades ya que éstas venían promoviendo clases extramuros, a las que asistían, cada vez más un mayor número, tanto de estudiantes como de profesores. Lo anterior, se sumó al anuncio del profesor Arnulfo Iriarte, secretario de la Sección Académica del STUNAM en el sentido de que la participación de los profesores, en el recién conformado Frente, sería a nivel personal pues el sindicato no había hecho ningún pronunciamiento oficial sobre ese particular.<sup>169</sup> Algo que nunca haría.

---

<sup>168</sup> *La Jornada*. 17 de noviembre de 1995, pp. 72, 24.

<sup>169</sup> *uno más uno*. 19 de noviembre de 1995, p. 3.

### 4.3 INJERENCIA DEL PARTIDO DE LA REVOLUCIÓN DEMOCRÁTICA EN EL CONFLICTO

La intervención del PRD en el conflicto tuvo su antecedente en el movimiento de excluidos.

La influencia que tuvo la corriente universitaria del PRD en el movimiento de los excluidos se trasladó al conflicto del cambio del Plan de Estudios del C.C.H. Los principales líderes de ambos movimientos fueron Fernando Belaunzarán y Adolfo Lluvere, quienes fueron identificados por las autoridades como los contactos de Cuauhtémoc Cárdenas en la UNAM.<sup>170</sup> Este último, manifestó que no había impedimento legal alguno para que miembros de su partido asesoraran a los movimientos estudiantiles que se sucedían en la Universidad.<sup>171</sup>

En el C.C.H., la influencia del PRD se concentró en los planteles Naucalpan, Sur y Azcapotzalco. Iniciándose la huelga en éstos, el 31 de octubre de 1995<sup>172</sup>, correspondiendo al de Naucalpan la mayor influencia pues en éste se encontraba el núcleo de activistas más fuerte. El que los planteles Vallejo y Oriente estallaran el paro indefinido de actividades hasta el 8 de noviembre<sup>173</sup>, significaba que la influencia perredista no era uniforme en las cinco sedes del Colegio.

En tanto, que el Rector José Sarukhán conocía de la influencia de algunos miembros del PRD en la Universidad, lo llevó a determinar que Cuauhtémoc Cárdenas mediara en el conflicto de los excluidos, petición que éste último rechazó. Carlos Imaz Gispert fue considerado asesor de este movimiento y afirmó que el conflicto tenía un cariz político.<sup>174</sup>

---

<sup>170</sup> Córdova, Arnaldo. "La indefinición de la Universidad" *uno más uno*. 18 de octubre de 1995, p. 5.

<sup>171</sup> *uno mas uno*. 25 de noviembre de 1995, p. 4.

<sup>172</sup> *Reforma*. 1 de noviembre de 1995, p. 1.

<sup>173</sup> *Últimas Noticias de Excélsior*. 8 de Noviembre de 1995, p. 1.

<sup>174</sup> *Proceso*. 2 de octubre de 1995, p.12.

Por su parte, Oscar Moreno, Fernando Belaunzarán y Adolfo Lludere aceptaron ser simpatizantes del PRD.<sup>175</sup> (En la actualidad, noviembre de 2000, Oscar Moreno y Adolfo Lludere son funcionarios del gobierno del D.F. con Rosario Robles)

La participación de estos simpatizantes del PRD en el conflicto de los excluidos y del cambio del plan de estudios generó declaraciones del Coordinador del C.C.H., Jorge González Teyssier, solicitándole a este partido que dejara a la UNAM trabajar adecuadamente, ya que era inadmisibile que sus militantes dedicaran gran parte de su tiempo a crear problemas en el campus universitario.<sup>176</sup> Aunque casi al final del conflicto afirmó que se había magnificado que fuera el PRD el que había intervenido en la Universidad, más bien habían sido grupos pertenecientes a ese partido los que deseaban sacar provecho de este conflicto.<sup>177</sup>

Desde el Senado de la república, Felix Salgado Macedonio criticó al Rector José Sarukhán, afirmando que éste impulsaba una política neoliberal reduciendo la matrícula de la educación media superior a niveles inaceptables y le exigió que solucionara el conflicto a través del diálogo y no de la confrontación. El senador del PRI, Samuel Aguilar salió a la defensa del Rector, advirtiendo que llamar a la solución del conflicto universitario representaba una intromisión y violación de la autonomía universitaria, pues el asunto sólo competía a los universitarios. A su vez, criticó a los paristas indicando que no eran estudiantes los que tenían paralizados los planteles del C.C.H., quienes deberían tener entre 15 y 17 años, sino otros que tenían alrededor de 30 años como Adolfo Lludere y Oscar Moreno.<sup>178</sup>

---

<sup>175</sup> *Reforma*. 2 de octubre de 1995, p. 8.

<sup>176</sup> *Excélsior*. 5 de noviembre de 1995, p. 30.

<sup>177</sup> *Excélsior*. 11 de diciembre de 1995, p. 11.

<sup>178</sup> *La Jornada*. 9 de diciembre de 1995, p. 22.

En la Asamblea de Representantes del D.F. el asambleísta Iván García Solís, del PRD, presentó un punto de acuerdo en el que se exhortaba a la UNAM y a sus estudiantes para que se estableciera un mecanismo de diálogo y resolución para definir consensualmente las inaplazables reformas necesarias en el C.C.H. Dicho punto de acuerdo fue avalado por las demás fracciones partidistas que componían la ARDF.<sup>179</sup>

Resultaba paradójico que mientras algunos estudiantes paristas del C.C.H. Sur manifestaban su desacuerdo por las aseveraciones del Coordinador del Colegio de que el movimiento de los excluidos al igual que el del cambio del plan de estudios estuviese manipulado por activistas vinculados con el PRD,<sup>180</sup> en un debate, organizado por el periódico Reforma, para analizar la problemática del C.C.H., a Jorge González Teyssier y José de Jesús Bazán Levy los anunciaron como representantes de las autoridades; por su parte a Fernando Belaunzarán, estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras y consejero universitario, y a Carlos Imaz, profesor de la Facultad de Ciencias Políticas, los anunciaron como representantes de los alumnos en paro,<sup>181</sup> ambos tenían vínculos directos con prominentes miembros del PRD.

---

<sup>179</sup> *El Nacional*. 7 de noviembre de 1995, p. 11.

<sup>180</sup> *La Jornada*. 5 de noviembre de 1995, p. 16.

<sup>181</sup> *Reforma*. 22 de noviembre de 1995, p. 4.

#### 4.4 DERROTA DEL MOVIMIENTO OPOSITOR DEL C.C.H.

Durante el conflicto se desarrollaron pláticas entre los estudiantes en paro y las autoridades, sin embargo, éstas se suspendieron porque los estudiantes alegaron que las autoridades no mostraban disposición política para llegar a una solución tendiente a la realización de un congreso resolutorio y la suspensión de sanciones a profesores y alumnos que apoyaron al movimiento. En tanto las autoridades argumentaban que los alumnos condicionaban la solución del conflicto al retiro de sanciones y la suspensión de las clases extramuros, lo que no era factible. Aunque indicaron, que habían llegado a algunos acuerdos en el sentido de que ambas partes impulsarían un proceso de información y consulta para la revisión del plan y los programas de estudio. Mientras esto sucedía algunos profesores demandaban solución al conflicto y señalaron que se negaban a ser rehenes políticos para derrotar al movimiento.<sup>182</sup>

En respuesta a los grupos opositores al cambio del plan de estudios, el Rector José Sarukhán, aseveró que quienes se oponían a la reforma eran personas con mentalidades retrógradas, opuestas a la modernización, como si en 20 años no se hubieran efectuado avances y cambios en la enseñanza; en la tecnología; en las sociedades; que el sentido del nuevo plan era el de comprometerse con la alta calidad académica, por lo que se preguntaba ¿Qué le va a ofrecer la Universidad a la sociedad? ¿Profesores inventados; salones hacinados; laboratorios y talleres sin equipos; insuficientes libros en las bibliotecas? ¿Qué no constituiría esto un fraude a la nación, una simulación?<sup>183</sup>

---

<sup>182</sup> *La Jornada*. 19 de noviembre de 1995, p. 64.

<sup>183</sup> *Excélsior*. 22 de noviembre de 1995, p. 5.

Para reforzar la imagen de que los opositores al nuevo plan no tenían apoyo, las autoridades convocaron a efectuar un plantón en la explanada de Rectoría para demandar la reanudación de labores.<sup>184</sup> Para ello publicaron un desplegado en 15 periódicos, la mayoría de circulación nacional, invitando al plantón.<sup>185</sup>

Por otro lado, tratando de reforzar el paro en el C.C.H., activistas de la Facultad de Economía promovieron una suspensión de actividades de 24 horas en su facultad; llevándose a cabo el 22 de noviembre de 1995.<sup>186</sup> Lo mismo intentaron hacer activistas de las facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras,<sup>187</sup> todo quedó en intento.

Al mitin convocado por las autoridades asistieron alrededor de 1500 maestros, alumnos y trabajadores demandando la inmediata devolución de los planteles del C.C.H.<sup>188</sup> El mismo día por la tarde cinco estudiantes representantes del CGH entregaron a las autoridades un pliego de 10 propuestas para destrabar el conflicto.<sup>189</sup> Ante la posición estudiantil, las autoridades propusieron revisar las 20 expulsiones de alumnos participantes en la huelga, con la condición de que grupos políticos no metieran las manos en el C.C.H.,<sup>190</sup> en clara alusión a los activistas miembros del PRD. Sin embargo, al siguiente día se presentaron otros cinco representantes de los estudiantes en paro a desconocer el documento que se había entregado con anterioridad argumentando que los diez puntos presentados no habían sido sometidos a la consideración de los demás estudiantes. En realidad fueron los estudiantes de Oriente y Vallejo quienes habían rechazado tal

---

<sup>184</sup> *El Universal*. 22 de noviembre de 1995, p. 8.

<sup>185</sup> *uno más uno*. 22 de noviembre de 1995, p.10, *El Universal*. p.5, *El Nacional*. p.11, *La Jornada*. p.18, *El Día*. p.6, *El Financiero*. p.51, *El Sol de México*. p.6, *El Herald*. p.10, *Novedades*. p.8, *La Afición*. p.7, *Ovaciones*. p.6, *Diario de México*. p.3, *Reforma*. p.2, *El Economista*. p.29, *Esto*. p.26.

<sup>186</sup> *El Nacional*. 23 de noviembre de 1995, p.11.

<sup>187</sup> *El Herald*. 23 de noviembre de 1995, p.5.

<sup>188</sup> *El Nacional*. 24 de noviembre de 1995, p.10.

<sup>189</sup> *Excélsior*. 24 de noviembre de 1995, pp. 5, 22.

<sup>190</sup> *Excélsior*. 25 de noviembre de 1995, p.5.

documento.<sup>191</sup> Al retirar los estudiantes el documento en el que se planteaban 10 puntos de negociación, las autoridades endurecieron su postura y aseguraron que no darían un paso atrás en las expulsiones y que para reanudar el diálogo no cederían a condicionamientos de los alumnos en huelga.<sup>192</sup> Además de ello, José de Jesús Bazán hizo un llamado a otros estudiantes a ejercer presión moral y política sobre los paristas para ayudar a las autoridades a recuperar los planteles tomados. Para convencerlos, aseveró que de prolongarse el conflicto el semestre se perdería y cerca de 13 mil egresados no ingresarían a la licenciatura, y los lugares vacantes podrían ser ocupados por alumnos de otras escuelas.<sup>193</sup>

Para reforzar la estrategia de restarle apoyo a los inconformes, las autoridades firmaron un acuerdo con las Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la UNAM (AAPAUNAM), en el que los profesores se sintieran obligados a impartir clases extramuros a partir del lunes 4 de diciembre, bajo la amenaza de que quien no asistiera sufriría descuentos en su pago. A las clases extramuros, los alumnos también estaban obligados a asistir ya que se tomaría asistencia.<sup>194</sup> La presión a los huelguistas por parte de aquellos alumnos que querían clases iría en aumento. Así, 60 estudiantes de los cinco planteles se presentaron en las oficinas de la Coordinación del C.C.H., para solicitar su inclusión en las pláticas entre paristas y autoridades, a la vez que exigieron a González Teyssier, pronta solución al problema; adjunto presentaron un documento con sus peticiones avalado por cinco mil firmas.<sup>195</sup>

---

<sup>191</sup> *Ibidem.*

<sup>192</sup> *uno más uno.* 26 de noviembre de 1995, p. 3.

<sup>193</sup> *La Jornada.* 28 de noviembre de 1995, p. 23.

<sup>194</sup> *El Nacional.* 29 de noviembre de 1995, p. 46.

<sup>195</sup> *Ibidem.*

A partir de este momento, las autoridades instrumentaron una estrategia para profundizar la división entre los estudiantes paristas, prometiéndole a algunos que si entregaban las instalaciones se les retirarían las sanciones; mientras que para otros no habría perdón. Por otro lado, utilizarían el temor que muchos estudiantes tenían con respecto a la pérdida del semestre y más aún la pérdida del pase a licenciatura. La intención era que un elevado número de alumnos se inscribiera a las clases extramuros y aducir que los inscritos a extramuros estaban en contra del paro.

Aparentemente los alumnos en huelga cobraban fuerza, pues en las facultades de Filosofía, Ciencias Políticas y Medicina se llevó a cabo un paro de 24 horas en apoyo al movimiento estudiantil del C.C.H., sin embargo, la presión sólo fue momentánea.<sup>196</sup> Simultáneamente apareció una denuncia de una campaña de intimidación de la cual eran sujetos los alumnos. Amenazas por teléfono; chantaje de la pérdida del semestre; amenazas de despido a profesores que apoyaban el paro; retención y atraso en el pago de salarios; cartas anónimas enviadas a los domicilios de los activistas.<sup>197</sup>

Por fin, las autoridades vieron reflejado el éxito de la presión ejercida sobre los alumnos. Con este motivo publicaron un desplegado en el que anunciaban que había más de 50 mil registrados a clases extramuros. Esto lo exponían de manera triunfalista en 17 periódicos, la mayoría de circulación nacional.<sup>198</sup>

Las presiones empezaron a surtir efecto sobre los paristas. En los planteles Vallejo, Azcapotzalco y Sur decidieron levantar el paro antes de que se iniciara el periodo vacacional. Estas circunstancias trajeron en consecuencia que se profundizara la división en

---

<sup>196</sup> *La Jornada*. 30 de noviembre de 1995, pp. 64, 23.

<sup>197</sup> *El Financiero*. 30 de noviembre de 1995, p. 70. Espacio del Lector.

<sup>198</sup> *Excélsior*. 8 de diciembre de 1995, p. 24, *El Universal*. p. 20, *El Nacional*. p. 12, *La Jornada*. p. 44, *uno más uno*. p. 12, *El Día*. p. 5, *El Financiero*. p.36, *El Sol de México*. p.4-A, *El Herald*. p.

el movimiento; por un lado una facción pensaba que era necesario levantar el paro; otra afirmaba que los que querían levantar el paro sólo intentaban salvar sus cabezas.<sup>199</sup>

Las autoridades seguras de su triunfo, ya no hacían mención del pliego petitorio estudiantil. González Teyssier incluso amenazó con más actas a los estudiantes, porque nadie podía quedar impune por el paro estudiantil.<sup>200</sup> De igual manera, los estudiantes entendieron que habían sido derrotados por lo que cada plantel decidió levantar el paro cuando lo consideró conveniente. En los planteles Oriente y Vallejo, decidieron concluir con la huelga.<sup>201</sup> En correspondencia las autoridades modificaron las sanciones a 9 de los 20 estudiantes expulsados, quedando 1 amonestado; 4 suspendidos por 6 meses y otros 4 por un año. Mientras que el resto sería expulsado definitivamente.<sup>202</sup>

Al momento de entregar los planteles se manifestó la franca división en el movimiento estudiantil, Ricardo Pérez del C.C.H. Vallejo acusó a los líderes ceuistas Adolfo Lluvere y Fernando Belaunzarán de provocar el fracaso del movimiento con su constante protagonismo en busca de puestos camerales y de participar directamente en la elección del próximo rector, en lugar de apoyar las justas demandas de los estudiantes. Además, continuó, en todo momento quisieron manejar el movimiento a su antojo y hacerlo similar al de los excluidos; sin tomar en cuenta que a nivel del C.C.H. eran sólo una minoría. Exhortó al CEU, a dirimir sus pugnas con el rector, independientemente de los movimientos estudiantiles y sus causas legítimas.<sup>203</sup>

---

12, *Novedades*. p. 5-A, *La Afición*. p. 6, *Ovaciones*. p. 5, *La Prensa*. p. 12, *Esto*. p. 35, *Reforma*. p. 3-B, *Diario de México*. p. 3-A, *El Economista*. p. 40.

<sup>199</sup> *El Nacional*. 8 de diciembre de 1995, p. 48.

<sup>200</sup> *Excélsior*. 11 de diciembre de 1995, p. 11.

<sup>201</sup> *El Financiero*. 12 de diciembre de 1995, p. 40.

<sup>202</sup> *El Nacional*. 12 de diciembre de 1995, pp. 48, 10.

<sup>203</sup> *La Jornada*. 13 de diciembre de 1995, p. 1.

Por su lado, en el C.C.H. Sur los estudiantes decidieron levantar el paro en una asamblea en la que votaron 300 alumnos a favor del fin de la huelga y 32 en contra; mientras que en Azcapotzalco la votación fue de 193 por terminar la huelga y 32 por continuarla.<sup>204</sup> El único plantel que no levantó el paro fue Naucalpan; lo haría hasta el 21 de diciembre<sup>205</sup>.

Los acuerdos finales a los que llegaron autoridades y alumnos paristas, fueron la suspensión de la aprobación del plan de estudios; una jornada de información organizada por una comisión bipartita y la oportunidad de hacer dos elecciones de carrera con la garantía de quedar inscrito en alguna de ellas.<sup>206</sup> Con el levantamiento de la huelga en los cinco planteles del C.C.H. se dio por terminada la etapa más difícil del conflicto en la modificación del plan de estudios. Aunque en el ambiente estudiantil, se sentía un sabor a derrota.

El 7 de enero de 1996 se reiniciaron las clases en toda la Universidad y por ende en el C.C.H. Para las autoridades parecía que todo volvía a la normalidad. No obstante el movimiento estudiantil prosiguió con sus reclamos respecto al cambio del plan de estudios, sin embargo, la correlación de fuerzas no le era favorable. Pese a ello, continuaron denunciando lo que consideraron improcedente, al mismo tiempo amenazaban con movilizaciones y un posible paro. Todo se quedó en denuncias e intenciones, que no encontraron eco entre los estudiantes.

Por su parte, las autoridades, cumplieron el compromiso de abrir un periodo de información y consulta. A este respecto, los estudiantes afirmaron que dicho periodo sólo

---

<sup>204</sup> *El Universal*. 14 de diciembre de 1995, p. 15.

<sup>205</sup> *La Jornada*. 21 de diciembre de 1995, p.16.

<sup>206</sup> *La Jornada*. 13 de diciembre de 1995, pp. 1, 8.

era un trámite, pues las modificaciones previstas por las autoridades se llevarían a cabo, sin atender las nuevas propuestas que emanaran del periodo de consulta.

En enero de 1996, la confrontación continuó. Así, la sesión del Consejo Técnico en que se aprobaría el Nuevo Plan de Estudios se suspendió debido a los temores de que se presentaran actos de provocación por parte de los grupos opositores. Ante ello, un editorial de la *Gaceta C.C.H.* señalaba que a pesar de existir grupos de alumnos y profesores inconformes se puso énfasis en defender el cambio del plan tal y como se había hecho. Asimismo, se informaba que los trabajos de actualización proseguían por parte de los grupos de síntesis, instancias de revisión y discusión académica establecidas por el Consejo Técnico.

Para las autoridades, el desacuerdo se había reducido, por lo que la consolidación del proceso de revisión, fue posible gracias a la participación del profesorado durante casi cuatro años. Por otro lado, el acuerdo con los estudiantes huelguistas acerca de la ampliación del periodo de consulta por 60 días más, fue convertido en una decisión institucional, a sugerencia del Consejo Universitario. Por consiguiente, el Consejo Técnico de la UACB resolvió ampliar la consulta. En ese sentido, la actualización sería culminada con la participación activa de toda la comunidad.<sup>207</sup> Aunque los estudiantes rechazaron el proceso por considerarlo sólo una ficción, al igual que un buen número de profesores.

Las autoridades universitarias, y en particular el Rector, sabían que los conflictos no se habían resuelto satisfactoriamente, y que entre los estudiantes, prevalecía una especial inconformidad. En esa medida advirtieron que podían generarse conflictos derivados del proceso de selección de aspirantes.<sup>208</sup>

---

<sup>207</sup> *Gaceta C.C.H.* 8 de enero de 1996, p. 7.

<sup>208</sup> *uno más uno.* 26 de enero de 1996, p. 4.

El apoyo brindado por algunos profesores hacia los alumnos durante la huelga tuvo consecuencias; las autoridades presionaron a aquellos que se solidarizaron con los alumnos en paro. Así lo denunciaron académicos del C.C.H. Sur, a quienes no se les prorrogó la asignación de grupos para el siguiente semestre escolar; el motivo que adujeron las autoridades fue que eran interinos.<sup>209</sup>

Las autoridades no querían más retrasos en la aprobación del plan de estudios. Para hacer posible este propósito, fueron convocados los profesores para que elaboraran y seleccionaran textos de apoyo didáctico para las materias del plan actualizado; no importando que estuviera llevándose a cabo la jornada de consulta para el cambio de dicho plan. Esto significaba que la jornada de consulta, para cambiar el plan de estudios, organizada por las autoridades, sólo tenía el propósito de distraer la atención de los grupos inconformes, puesto que no se tenía contemplado hacer ningún cambio significativo.

Por ello, la jornada de consulta para la modificación del plan de estudios se empalmó con las fechas para elaborar textos de apoyo didáctico para el nuevo plan de estudios. La convocatoria apareció el 19 de febrero de 1996, la fecha para entregar los textos era el 7 de junio del mismo año.<sup>210</sup> Mientras que la consulta tenía como fecha de inicio el 19 de febrero y de conclusión el 19 de abril de 1996.<sup>211</sup> La coincidencia no permitió poner atención a ambos procesos.

En el ambiente del C.C.H. prevalecía una situación tensa, aunque las autoridades sabían que las condiciones eran favorables para la aprobación del plan de estudios no dejaban de temer un nuevo paro. Por ello, Jorge González Teyssier advirtió que los 60 días

---

<sup>209</sup> *La Jornada*. 7 de febrero de 1996. p. 2, *Correo Ilustrado*.

<sup>210</sup> *Gaceta C.C.H.* 19 de febrero de 1996, p. 8.

<sup>211</sup> *Gaceta C.C.H.* 19 de febrero de 1996, p. 1.

de consulta para la modificación del plan de estudios, aprobados por el Consejo Técnico, servirían para recolectar opiniones de una comunidad que no fue tomada en cuenta. En tal sentido las autoridades ofrecerían todas las facilidades para lograr dicha labor.<sup>212</sup>

A pesar de lo anterior, Teyssier desestimó la importancia de la comisión de estudiantes electos para dicha consulta; pues en tal elección sólo participó el 10.8% (5,853) del alumnado, sin embargo, convocó a los alumnos a no perderse en escuchar lamentaciones o frustraciones de aquellos que sólo sabían oponerse sin razón justificada al cambio,<sup>213</sup> haciendo alusión a los activistas que mantuvieron la huelga en el C.C.H.

Aunque las autoridades habían declarado el apoyo decidido para la consulta sólo pusieron a disposición de los alumnos 10 juegos de la última versión del plan de estudios en cada una de las bibliotecas de los cinco planteles,<sup>214</sup> mientras que la población estudiantil en cada uno de los planteles rebasaba diez mil alumnos.

Para las autoridades del Colegio, la politización y sobreideologización en el C.C.H. contribuyeron de manera importante para la oposición al cambio. Así, algunos profesores vieron con miedo la transformación porque sabían que un C.C.H. más académico les sería adverso. De tal manera que los profesores opositores hubieran querido continuar con un Colegio en el que el ocio del alumno era tan grande como para llenar asambleas.<sup>215</sup> Al respecto, el Rector José Sarukhán, rechazó que las universidades se encontraran politizadas.<sup>216</sup>

Aún no concluía la jornada de consulta y ya circulaban versiones periodísticas de que el plan de estudios del C.C.H. se encontraba listo. Según alumnos activistas, las

---

<sup>212</sup> *uno más no.* 20 de febrero de 1996, p. 11.

<sup>213</sup> *Ibidem.*

<sup>214</sup> *Gaceta C.C.H.* 26 de febrero de 1996, p. 1.

<sup>215</sup> *uno más uno.* 25 de marzo de 1996, p. 15.

<sup>216</sup> *uno más uno.* 30 de marzo de 1996, p. 9.

autoridades habían repartido folletos con los cambios al plan entre los alumnos de secundaria que pronto iniciarían su registro para ingresar a la UNAM.<sup>217</sup>

A su vez, un grupo de profesores del C.C.H. denunció que en el proceso de revisión las autoridades mantuvieron una constante manipulación y bloqueo que aisló la participación integral de la planta académica. Aunque aclararon, que no estaban en contra de modificar y actualizar los programas de estudio; pero sí en la forma en como se condujo la participación de los profesores, ya que nunca se presentó un proyecto curricular global, sino sólo los programas de materias de una forma aislada. Argumentaron, que en los cuatro años de revisión del plan de estudios, se dio un rígido sistema de control en la participación de los académicos, además de que hubo manipulación en las aportaciones hechas por los profesores.<sup>218</sup>

Por considerar que hubo incumplimiento de los acuerdos para llevar a cabo la consulta, los 10 alumnos electos que participaban en la Comisión Especial para la Consulta sobre el Plan y los Programas de Estudio, optaron por retirarse del proceso; señalando que desde un principio hubo inconformidad por la limitación a 60 días naturales, incluyendo días festivos, para organizar los foros de información y consulta.<sup>219</sup> Tras su renuncia, los alumnos convocaron a un congreso a celebrarse en mayo de 1996.

Por su lado, las autoridades anunciaron que ya estaba decidido aumentar el número de horas de clases y compactar en dos turnos los cuatro con que venía funcionando el Colegio desde 1971. Señalaron, que a pesar de las críticas y comentarios que se habían recibido, casi se tenía concluido el proyecto del plan actualizado. Por lo que se pensó

---

<sup>217</sup> *La Jornada*. 7 de abril de 1996, p. 12.

<sup>218</sup> *La Jornada*. 14 de abril de 1996, p. 19.

<sup>219</sup> *La Jornada*. 17 de abril de 1996, p. 21.

entregar al Consejo Universitario el proyecto del plan de estudios el próximo mes de julio, para su aprobación a fin de que entrara en vigencia en agosto de 1996.<sup>220</sup> Cabe señalar que en el tiempo en que los alumnos mantuvieron la huelga, el Coordinador del C.C.H., Jorge González Teyssier, negó que el nuevo plan se fuera a aplicar en el ciclo escolar 1996-1997.<sup>221</sup>

El retiro de los alumnos de la comisión especial del Consejo Técnico, fue apoyado por profesores de cuatro planteles, Oriente, Naucalpan, Vallejo y Sur. Los argumentos de los profesores, para apoyar a los alumnos, fueron la nula difusión de ponencias y propuestas elaboradas por la comunidad, ya que no se promovió la discusión de ponencias y no se informó con el debido tiempo el lugar y la hora de presentación de éstas. De igual forma, se omitió la publicación de ponencias, por lo que no se les dio difusión de la misma forma que se hizo con la propuesta oficial.<sup>222</sup>

Ante la falta de compromiso de las autoridades, de respetar las aportaciones de alumnos y profesores inconformes, estudiantes del plantel Vallejo protestaron desnudándose; encadenándose y crucificándose frente a la dirección de este plantel. Además, anunciaron estar dispuestos a organizar una movilización de mayores dimensiones a la del año pasado (1995) Incluso a realizar una huelga en los cinco planteles si las autoridades pasaban por alto las observaciones de estudiantes y profesores opositores respecto al nuevo plan de estudios.<sup>223</sup> Las autoridades minimizaron las protestas y los estudiantes se quedaron en la mera declaración.

---

<sup>220</sup> *uno más uno*. 21 de abril de 1996, p. 19.

<sup>221</sup> *Proceso*. 13 de noviembre de 1995, pp. 37, 38.

<sup>222</sup> *La Jomada*. 23 de abril de 1996, p. 2, *El Correo Ilustrado*.

<sup>223</sup> *uno más uno*. 8 de mayo de 1996, p. 11.

Para los estudiantes el proceso de consulta de 60 días sólo fue un engaño.<sup>224</sup> Por lo que organizaron actos de protesta y rechazo a lo que consideraron imposición del plan de estudios. Estos consistieron; en un paro de 24 horas en el C.C.H. Vallejo,<sup>225</sup> y la toma de las oficinas de la Coordinación del C.C.H., en este último acto participaron alrededor de 30 estudiantes.<sup>226</sup>

En el informe de la Comisión Especial del Consejo Técnico Para la Consulta Sobre el Plan y los Programas de Estudio, se dio a conocer que hubo poca participación de los estudiantes y que la actitud de los que participaron fue la de exigir más que aportar, criticar y colaborar.<sup>227</sup>

La etapa final para el cambio del plan de estudios, la constituyó la aprobación por parte del Consejo Académico de Area del C.C.H. para que el Consejo Técnico del mismo, aprobara la actualización de dicho plan.<sup>228</sup> En apoyo a esta decisión, alrededor de mil profesores suscribieron un desplegado a plana entera.<sup>229</sup>

Ante la inminente aprobación del Nuevo Plan de Estudios, las autoridades previeron que los grupos opositores crearían un ambiente no propicio para la sesión del Consejo Técnico, por lo que aseguraron que ésta se podía suspender para convocarse en las siguientes 24 horas.<sup>230</sup>

Finalmente, el cinco de julio de 1996 fue aprobado el nuevo plan de estudios en una junta del Consejo Técnico que inició a las 8:30 de la mañana y cuya duración fue de menos

---

<sup>224</sup> *La Jornada*. 20 de mayo de 1996, p. 23.

<sup>225</sup> *Excélsior*. 21 de mayo de 1996, p. 22.

<sup>226</sup> *Excélsior*. 24 de mayo de 1996, p. 14.

<sup>227</sup> Suplemento Informativo de la *Gaceta C.C.H.* 27 de mayo de 1996, p. 6.

<sup>228</sup> *El Nacional*. 22 de junio de 1996, p. 12.

<sup>229</sup> *El Nacional*. 2 de julio de 1996, p. 14, *uno más uno*, p.11, *La Jornada*, p. 43, *El Universal*, p. 15, *Excélsior*, p. 29.

<sup>230</sup> *uno más uno*. 4 de julio de 1996, p. 9.

de media hora. El resultado de la votación fue de 31 consejeros a favor y 1 en contra.<sup>231</sup> Aunque hubo impugnaciones éstas se dieron de un reducido número de alumnos y profesores, que llegaron 30 minutos después de que el documento se había aprobado.<sup>232</sup> Alrededor de 40 estudiantes, rompieron un enorme cristal intentando ingresar a las oficinas de la Coordinación del C.C.H., lugar de reunión del Consejo Técnico para aprobar el nuevo plan de estudios. Durante 5 horas se posesionaron del inmueble pero posteriormente se retiraron con la promesa de parte de las autoridades de que no habría represalias.<sup>233</sup>

La derrota del movimiento estudiantil, significó un revés al proyecto original del Colegio, así como a los defensores de una propuesta alternativa en la educación media superior en la Universidad. El hecho de ampliar las horas de clase aunado a un programa de estudios predeterminado y obligatorio, redujo el margen de intercambio de ideas entre los alumnos y el profesor. Por ello, el sentido de cooperación para elaborar conjuntamente formas de trabajo y organización de contenidos se malogró; de igual manera la premisa de aprender a aprehender; hoy este principio no significa nada. El enciclopedismo que se pretendía erradicar con el proyecto innovador del Colegio, regresó con la reforma concretada en 1996 y con ello se frustró otro de los principios originales: el de que el alumno buscara la información fuera del aula para que regresara a ésta a analizar y discutir lo investigado.

La pretensión de vincular al estudiante con su medio social para que adquiriera un sentido colectivo en su formación, se trastocó con la idea de profundizar la preparación del alumno en las áreas Experimentales; de las Matemáticas; el Cómputo y el Inglés. Con ello,

---

<sup>231</sup> *El Nacional*. 6 de julio de 1996, p. 56.

<sup>232</sup> *Excélsior*. 7 de julio de 1996, p. 25.

<sup>233</sup> *El Heraldo*. 6 de julio de 1996, p. 5-A.

se pretendía elevar la calidad académica del alumnado; puesto que la revolución científico – técnica así lo demandaba. El mundo se había globalizado, por consiguiente, era necesaria la creación de mercancías con un alto valor agregado. De tal forma, que los procesos educativos necesitaban mejorar la calidad de los recursos humanos para ingresar a un mundo que requería mayor competencia en la generación de mercancías. Así, el principio de olvidar el “yo” para dar paso al “nosotros” y que el aprender no era tarea de competición sino de cooperación fue abandonado para sustituirlo por el de competitividad e individualismo extremo.

El principio de aprender a ser, sufrió la misma suerte pues el alumno ya no tendría la posibilidad de autoreflexionarse colectivamente para plantear soluciones a problemas sociales; sino, únicamente, daría paso al éxito personal; olvidándose de problemáticas populares de las que podría participar aportando ideas e incorporándose a las posibles soluciones.

Por otro lado, los profesores que se opusieron a la reforma del plan y programas de estudios del C.C.H., pretendiendo defender el proyecto original del Colegio, deben asimilar la derrota que significó la instauración del Plan de Estudios Actualizado y mirar en perspectiva, para buscar nuevos caminos tendientes a dotar al C.C.H. de principios que permitan aportar un espíritu renovado al proyecto educativo propuesto por Pablo González Casanova. Esta tarea deberá asumirse a lado de los estudiantes, quienes deben de aprender, también, de las derrotas. Por ello, es importante una profunda reflexión de los movimientos estudiantiles, que en los últimos quince años han buscado democratizar la toma de decisiones en la UNAM.

Me parece que el movimiento estudiantil de 1999 – 2000 merece especial atención. *Esta experiencia ha dejado un mal sabor de boca, ya que la intervención de fuerzas*

represivas sustituyó al entendimiento entre los universitarios. Desde luego que fue la autoridad la que solicitó el allanamiento policiaco – militar de la Universidad. Sin embargo, la división en el movimiento estudiantil no permitió enfrentar con unidad la estrategia de desgaste de las autoridades universitarias y del Estado. Lamentablemente, las luchas internas en el movimiento, debilitaron la fuerza que de inicio había adquirido la huelga estudiantil.

Aprender de la experiencia, es lo que puede permitir a los universitarios no cometer los mismos errores. La tolerancia es un factor fundamental para construir juntos una Universidad democrática. Espero que esto no sea sólo un anhelo.

## CONCLUSIONES

Como resultado del presente estudio se puede concluir que las autoridades universitarias impulsaron en el marco de la legalidad la reforma al Plan de Estudios; aunque de manera autoritaria rebasaron los ordenamientos legales para reducir la matrícula estudiantil de facto. Así, desde los órganos de gobierno universitario orientaron la reforma académica en el C.C.H., particularmente desde el Consejo Técnico del Colegio, utilizando a esta instancia colegiada para reducir la matrícula estudiantil en los hechos para posteriormente legalizar la medida. En este sentido la reducción de la matrícula se dio sólo en el C.C.H. y no en la E.N.P. Por lo que la disposición, fue más política que académica ya que las autoridades universitarias ejercieron su poder para imponer esta decisión en aras de reformar el Plan de Estudios del Colegio.

Por el uso político del Consejo Técnico del Colegio, grupos de profesores cuestionaron la legitimidad de este órgano de gobierno universitario en función de lo que consideraron imposiciones. Entre éstas, encontramos la designación de las comisiones revisoras para el cambio del plan y los programas de estudio; no haber registrado las ideas y plasmarlas en los documentos oficiales; no atender la demanda de una mayor participación a través de foros y congresos decisorios. Lo anterior, llevó a los grupos de docentes opositores a considerar inconveniente la participación en el proceso de consulta, pues pensaban que lo legitimarían. Sin embargo, no fueron capaces de articular un movimiento suficientemente sólido para enfrentar jurídica o políticamente a las autoridades. La movilización tuvo que venir de universitarios integrantes del Partido de la Revolución Democrática (PRD) generando un movimiento estudiantil opositor a la reforma del plan de

estudios del C.C.H. Por lo que los académicos, aprovecharon la coyuntura de éste, para tomar fuerza política.

La participaron de alumnos estrechamente vinculados PRD, conformó una corriente universitaria que apoyada por la estructura partidista, consideró a la Universidad como una arena política que le daría presencia como una opción de izquierda. Así, este grupo asumió el liderazgo del llamado Movimiento de Excluidos y ante su relativo fracaso intentaron trasladar la inconformidad y la agitación al C.C.H., logrando de manera parcial la suspensión de actividades en tres planteles; mientras en los otros dos, esta corriente del PRD no llegó a tener aceptación.

Precisamente, fue en los planteles Vallejo y Oriente, donde los estudiantes en paro consideraron que los militantes perredistas sólo buscaban protagonismo en busca de puestos políticos, así como, intervenir en la elección del próximo rector. Mientras que los estudiantes paristas de los Planteles Azcapotzalco; Sur y Naucalpan pensaban que los huelguistas de los otros planteles buscaban no ser expulsados y por ello darían por terminado el paro.

Las autoridades del Colegio se dieron cuenta de la ruptura estudiantil; por consiguiente, promovieron su profundización; otorgando el indulto a aquellos paristas que estuvieron dispuestos a terminar con la huelga. De esta manera, la división entre los alumnos huelguistas constituyó un factor decisivo en su derrota.

La reforma educativa en el C.C.H. tuvo como marco referencial la modernización de las formas de producción derivadas de las innovaciones tecnológicas, así como el cambio de modelo económico en el país. Por ello, se consideró que era necesaria una transformación al Plan de Estudios, puesto que después de veinte años de haber sido creado el Colegio, se habían generado cambios sustantivos en el conocimiento. En la reforma,

también influyó, la globalización de la economía y el derrumbe de las ideologías en sus formas tradicionales, conllevando cambios en los valores; modos de pensar y vivir.

Por este motivo, el gobierno federal impulsó una reforma educativa en todos los niveles, especialmente en el bachillerato y en la educación superior. La transformación tuvo un estímulo decidido a la educación tecnológica; amén de que se tuvo que actualizar la academia y la especialización en disciplinas científicas; una reorientación de la matrícula del bachillerato a carreras técnicas; la vinculación de la educación superior con el sector productivo; el desarrollo de políticas de productividad y calidad académica así como sus formas de evaluación y búsqueda de fuentes de financiamiento alternas a las del gobierno federal. Estos aspectos, fueron los que constituyeron la modernización en la educación.

El enfoque anterior, derivó en una confrontación entre dos visiones acerca de la educación en el C.C.H. Lo que redundó, en un enfrentamiento político. Es decir, la modernización educativa trastocó intereses académicos; laborales y políticos. En lo académico, los profesores sintieron que los cambios los rebasarían en la medida que tendrían que actualizarse para renovar sus conocimientos, lo que implicaba mayor esfuerzo y la reformulación de algunos esquemas un tanto obsoletos; en lo laboral, les trajo incertidumbre con respecto a las formas y requisitos de contratación y promoción académica; en lo político el rechazo a que sólo fueran considerados la parte instrumental y no la parte central en la toma de decisiones, en torno de esta última situación giro el conflicto por la reforma educativa del C.C.H. Por ello, cabe afirmar contundentemente que el conflicto del Colegio fue más político que académico.

Por último, es necesario insistir que el entorno económico fue un factor que influyó de manera importante en el cambio del plan de estudios del C.C.H., en tanto que trastocó la

forma de entender la participación del gobierno federal en el impulso y financiamiento de la educación media superior y superior.

Nuestro país se insertó en un proceso económico donde la integración era cada vez más fuerte y no podía estar aislado de la economía mundial y mucho menos de la de Estados Unidos. De este modo, se conjuntó la modernización y la doctrina neoliberal, generando la necesidad de ir abandonando la idea de que el Estado tenía que ser el rector de la economía; por lo que éste tenía que ser sustituido por la oferta y la demanda, es decir, por el mercado. Por ello, la educación media superior y superior debía disminuir y reorientar su matrícula hacia disciplinas científico – técnicas para adaptarse a las exigencias de las empresas que requerían técnicos y profesionales con estudios en la computación; la ingeniería genética y la robótica; no depender sustancialmente del financiamiento gubernamental y traspasarle al estudiante la responsabilidad que le correspondía en sufragar económicamente sus estudios, así como, sujetarse a procesos de evaluación externos con el sentido de mejorar su calidad.

Para impulsar la modernización, tanto de la economía como de la educación, el gobierno federal recurrió a préstamos de las instituciones financieras que estaban promoviendo la liberación del comercio mundial. Entre estos organismos, se encontraba el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), cuyas áreas de trabajo eran los servicios y en especial la educación.

En la educación media superior y superior, y en especial en la UNAM, el BID apoyó de manera sustancial, (210 millones de dólares), el proyecto de transformación educativa. Este proceso, coincidió con las políticas educativas propuestas por el Banco Mundial para la sustitución del modelo de universidades tradicionales. Por lo que, la innovación se orientó hacia la eficiencia; la calidad y la equidad.

Con la derrota del movimiento estudiantil del C.C.H. de 1995 quedó la sensación de que las reformas académicas en la Universidad podían ser instrumentadas sin demasiadas dificultades. Ello se comprobó con la modificación al Reglamento General de Inscripciones, concretada por el Consejo Universitario en julio de 1997. Lo anterior, ya había sido anunciado por el Rector José Sarukhán, al término del conflicto en el C.C.H. Con la modificación a este reglamento no se generó ningún movimiento opositor.

Para entender el proceso de cambio, que la Universidad ha venido viviendo durante los últimos quince años, es necesario estudiar los conflictos por los que ésta ha atravesado; a saber: las reformas impulsadas por el Rector Jorge Carpizo a partir del documento *Fortaleza y Debilidad de la UNAM* y el movimiento estudiantil de 1986-1987; el Congreso Universitario de 1990; el intento de modificación del Reglamento General de Pagos en 1992 por el Rector José Sarukhán; el conflicto por el cambio del Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades en 1995 y la modificación al Reglamento General de Inscripciones en 1997, así como la reforma al Reglamento General de Pagos en el rectorado de Francisco Barnés de Castro y el movimiento estudiantil de 1999-2000.

La presente tesina intenta ser una aportación para explicar y entender este largo proceso de reforma universitaria.

## FUENTES DOCUMENTALES, HEMEROGRÁFICAS Y BIBLIOGRÁFICAS

Folleto. REYES JUÁREZ, Ricardo Antonio y Santos Canales, Roberto Javier (Coordinadores) *El Seminario del Área Histórico-Social del Plantel Oriente, Ante la Propuesta de la Comisión Curricular*, 6 de febrero de 1995, 11p.

Volante. *Todos a Parar la Ofensiva de las Autoridades del CCH*. Comisión Organizadora de la Consulta del Nuevo Plan de Estudios, CEU Plantel Oriente, Movimiento de Estudiantes Excluidos, CCH Oriente, octubre de 1995, 2p.

Volante. *Una Vez Más es Necesario Salir en Defensa de Nuestra Universidad*. CEU, octubre de 1995, 1p.

Volante. *A los Profesores, Trabajadores y Estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Profesores de los Cinco Planteles del CCH y Sección Académica del STUNAM, 9 de octubre de 1995, 1p.

Volante. *En el CCH Oriente Durante el Paro se Realizaron Dos Asambleas Generales Durante las Cuales Discutimos y Decidimos Sobre Dos Propuestas*. CEU, noviembre de 1995, 1p.

Folleto. *Críticas a las Propuestas del Nuevo Plan de Estudios Para el CCH*. Comité de Huelga del CCH Sur, noviembre de 1995, 4p.

Volante. *¡Ya Basta!! ¡Todos Juntos por el Paro Indefinido!*, Sin firma, 6 de noviembre, 1p.

Volante. *A la Comunidad Universitaria, A la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades, Al Consejo Técnico del Colegio de Ciencias y humanidades*. Melín Calleros, Jaime y 20 firmas más, 27 de noviembre de 1995, 1p.

Volante. *En Defensa de la Educación Pública y Gratuita, Todos a la Marcha a Defender el CCH*. Asamblea General de la FES Zaragoza, 28 de noviembre de 1995, 1p.

Volante. *A la Opinión Pública*. Representación Estudiantil Ante la Comisión Especial Para la Consulta Sobre Planes y Programas de Estudio del CCH, 27 de febrero de 1996, 2p.

Volante. *A los Profesores del CCH Oriente, A Los Profesores de la UNAM*. CEU, sin fecha, 2p.

Volante. *A la Opinión Pública, A los Universitarios*. Sin firma, sin fecha, 1p.

Volante. *1990: Ingresan 41, 240 estudiantes, 1994: Ingresan 31, 841 estudiantes*. Sin firma, sin fecha, 1p.

Volante. *Defendamos el Proyecto Original del CCH*. Consejo General de Huelga, sin fecha, 1p.

Volante. *¿Levantamiento del Paro?*, CCH Oriente, sin fecha, 1p.

Volante. *CCH'eros*. Consejo General de Huelga CCH Sur, sin fecha, 1p.

Volante. *Peligra Tu Estancia en la UNAM*. CEU, sin fecha, 1P.

Volante. *A los Estudiantes y Profesores*. Sin firma, sin fecha, 1p.

Volante. *A los Padres de Familia*. CEU, sin fecha, 1p

Volante. *Todos a Preparar el Paro Indefinido para Lograr Nuestras Demandas*. Sin firma, sin fecha, 1p.

Boletín de Prensa. *¿Por qué estamos en Paro?* Paristas del CCH, sin fecha, 3p.

Folleto. *La Reforma por la Cual Luchamos*. Sin firma, sin fecha, 3p.

Volante. *Construyendo la Organización Estudiantil*. Díaz, Adriana y Hernández, Marcos, TECAP-CEU, sin fecha, 1p.

Volante. *Defiende Tu Derecho a Tener Clases*. Sin firma, sin fecha, 1p.

“Ley Orgánica de la UNAM” en *Legislación Universitaria*. Ed. UNAM, 2ª. Edición, México, 1995, pp. 15-23.

“Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del C.C.H.” en *Legislación Universitaria*. Ed. UNAM, 2ª. Edición, México, 1995, pp. 377-392.

*Gaceta C.C.H.* 1992-1996.

Periódicos *El Nacional*, *La Jornada*, *El Financiero*, *uno más uno*, *El Sol de México*, *Excélsior*, *Reforma*, *Últimas Noticias de Excélsior*, *El Universal*, *El Día*, *El Heraldito*, *Ovaciones*, *Diario de México*, *La Prensa*, *Novedades*, *La Afición*, *Ovaciones*, *Esto*, *El Economista*. Junio de 1995 a julio de 1996.

*Noticias Universitarias*. CESU-UNAM. marzo-diciembre de 1995, enero-julio de 1996.

*Proceso*, octubre-diciembre de 1995.

*Agenda Estadística de la UNAM*. Secretaría General, Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales. UNAM, 1985-1996.

*Anuario Estadístico*. Coordinación de Planeación y Presupuesto. UNAM, 1984-1985.

ALTBACH, Philip. "El TLC y la Educación Superior" en *Perfiles Educativos* no. 70. CISE-UNAM, México, 1995, pp. 64-66.

ARREDONDO GALVÁN, Víctor. "El Dilema entre la Calidad y el Crecimiento en la Educación Superior" en Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp. 151-168.

BAZÁN LEVY, José de Jesús *et. al.* *Plan de Estudios Actualizado*. C.C.H. Grupo de Síntesis. Cuadernillo no. 70. Enero 12 de 1996.

BOBBIO, Norberto. *Estado, Gobierno y Sociedad*. F.C.E., 4ª. Edición, México, 1996, 243p.

CARMONA, Fernando, *et. al.* *Reforma Educativa y "Apertura Democrática"*. Nuestro Tiempo, México, 1972. 276p.

CARNOY, Martín. "El Gobierno de la Universidad y el Desarrollo de México" en *Perfiles Educativos*, no.64.CISE-UNAM, México, 1994, pp.3-11.

CASILLAS ALVARADO, Miguel Ángel. "Lo Público y lo Privado en el Futuro de la Educación Superior en México" en Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp. 169-181.

CERRONI, Umberto. *La Libertad de los Modernos*. Martínez Roca, Barcelona, 1972, 316p.

CORDERA CAMPOS, Rolando y Pantoja Morán, David (Coordinadores) *Políticas de Financiamiento a la Educación Superior en México*. CESU-UNAM, México, 1998, 142 p.

CUELLAR SAAVEDRA, Oscar. "Crisis y Modernización de la Educación Superior. Instituciones Públicas y Privadas en la Segunda Mitad de los Ochenta" en Esquivel Larrondo, Juan E. (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp.183-209.

DE ALBA, Alicia (Compiladora) *Posmodernidad y Educación*. CESU-UNAM- Miguel Ángel Porrúa, México, 1998, 317 p.

DE LA SERNA, Ma. Cristina. "El C.C.H. y la Reforma Educativa de la Universidad" en *Revista de la Universidad de México*, agosto de 1972, pp. 7-12.

DÍAZ BARRIGA, Ángel y Pacheco Méndez, Teresa (Coordinadores) *Universitarios: Institucionalización Académica y Evaluación, Pensamiento Universitario* no. 86, 3ª Época. CESU-UNAM, México, 1997, 210 p.

DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, Axel. "El TLC y la Educación Superior" en *Perfiles Educativos*. Tercera Época, nos. 76/77.CESU-UNAM, México, 1997, pp. 61-70.

DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, Axel. "Gobierno Universitario y Poder" en *Perfiles Educativos* no. 64. CISE-UNAM, México, 1994, pp. 19-28.

HABERMAS, Jürgen. "Modernidad un Proyecto Incompleto" en *El Debate Modernidad-Posmodernidad*. Ed. El Cielo por Asalto, Buenos Aires, 1993, pp.131-145.

INCLÁN ESPINOSA, Catalina. "Estudio del Impacto de los Programas de Estímulos en el Trabajo Docente" en *Pensamiento Universitario* no. 86, 3ª Época. CESU-UNAM, México, 1997, pp. 53-61.

JIMÉNEZ MIER Y TERÁN, Fernando. *El Autoritarismo en el Gobierno de la UNAM*. Cultura Popular, México, 1982, 231 p.

LÓPEZ ZÁRATE, Romualdo (Secretario de Análisis y Estudios de la ANUIES) "Cambios Estructurales en las Universidades Públicas" en Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp. 211-221.

LUHMAN, Niklas. *Complejidad y Modernidad, de la Unidad a la Diferencia*. Ed. Trotta, España, 1998, pp. 131-153.

MORENO MORENO, Prudenciano. "Neoliberalismo Económico y Reforma Educativa" en *Perfiles Educativos* no. 67. CISE-UNAM, México, 1995, pp. 3-8.

NUNCIO, Abraham. "Educación y Política. El C.C.H." en *Revista de la Universidad de México*. México, agosto de 1972, pp. 13-20.

O'DONNELL, Guillermo. *Modernización y Autoritarismo*. Paidós, México, 1982, 229 p.

ÓRNELAS, Carlos. "La Educación Superior Mexicana. Los Desafíos de la Economía Abierta" en *Perfiles Educativos*, no. 70. CISE-UNAM, México, 1995, pp. 35-48.

REX, John. *El Conflicto Social*. Siglo XXI, España, 1985, 149 p.

SALAMON, Magdalena. "El Proyecto Educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988" en *Cuadernos del CESU* no. 23. CESU-UNAM, México, 1991, 59 p.

VILLASEÑOR GARCÍA, Guillermo. "La Política de Modernización en las Universidades Mexicanas" en Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp. 235-253.

VILLEGAS, Abelardo. "La Universidad del Futuro" en Juan E. Esquivel Larrondo (Coordinador) *La Universidad Hoy y Mañana*. CESU-UNAM-ANUIES, México, 1995, pp. 43-47.

WEBER, Max. "Los Tipos de Dominación" en *Economía y Sociedad*. F.C.E., México, 1996, pp. 170-180.