

00482
6



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

"EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL CEU: ANÁLISIS DE LAS
ESTRATEGIAS DISCURSIVAS Y DE LOS MECANISMOS DE
IMPLICITACIÓN"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
DOCTORA EN CIENCIAS POLÍTICAS
P R E S E N T A :
JULIETA HAIDAR ESPERIDIAO
D I R E C T O R A :
DRA. HELENA BERISTÁIN



CIUDAD UNIVERSITARIA, MÉXICO, D.F.

ABRIL DE 2002

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

5845
ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

1913 21287
ESTA TESIS NO SALE

*En memoria
a mi querida e inolvidable madre,
quien para mí fue el modelo de la ética
y de la honestidad que deben
tener todos los seres humanos. Todo mi amor
y cariño por siempre.*

*A todos los seres humanos que
luchan por la justicia y la libertad,
para que las flores pueblen este mundo
y no las armas.*

*Para todos seres humanos
constructores de caminos y veredas,
que permitan a los arcoiris proyectar
rayos de esperanzas de múltiples colores
para pintar el mundo, y que la claridad pueda
vencer la oscuridad.*

Quem me dera eu fosse o pó da estrada
E que os pés dos pobres me estivessem pisando

Quem me dera que eu fosse os rios que correm
E que las lavadeiras estivessem a minha beira

Quem me dera eu fosse os choupos a margem do rio
E tivesse só o céu por cima e a água por baixo

Quem me dera eu fosse o burro do moleiro
E que ele me batesse e me estimasse

Antes isso que ser o que atravessa a vida
Olhando para tras de si e tendo pena

Alberto Caeiro (heterónimo de Fernando Pessoa)

Ojalá yo fuera el polvo de la carretera
Y que los pies de los pobres me estuvieran pisando

Ojalá yo fuera los ríos que corren
Y que las lavanderas estuvieran en mis márgenes

Ojalá yo fuera los carrizos al margen del río
Y tuviera sólo el cielo por arriba y el agua por abajo

Ojalá yo fuera el burro del molinero
Y que él me pegara y me quisiera

Antes esto que ser el que atraviesa por la vida
Mirando detrás de si y teniendo pena

Este poema lo colocamos como una introducción de esta investigación, en la cual procuramos, además de cumplir con los rigurosos criterios académicos, dejar mensajes para la humildad y para la ética creativa de los seres humanos.

AGRADECIMIENTOS

Más allá de los rituales de agradecimientos que suelen contener las tesis, creo que es importante destacar que en este acto de discurso están operando las propuestas tan significativas de Marcel Mauss, en su texto fundamental "Ensayo sobre el don", en donde son analizadas las relaciones de reciprocidad que existían en las culturas ancestrales, y que en la modernidad se perdieron, dejando un vacío importante en las relaciones humanas.

En este proceso de interdiscursividad con el ensayo del 'don', iniciamos agradeciendo la formación que tuvimos con los excelentes maestros de Brasil, España, Perú, Ecuador y México, no sólo de carácter académico, sino para la construcción de un pensamiento crítico. En nuestra trayectoria personal y académica siempre procuramos respetar y reconstruir, continuamente, estos principios con nosotros mismos y con los otros.

En segundo lugar, agradecemos al Dr. Salvador Martínez della Roca, por darnos acceso a su archivo personal sobre los movimientos estudiantiles, y los del CEU en particular; al Dr. Carlos Imaz, por cedernos los videos del Debate del CEU-RECTORÍA. Sin el apoyo de este material, no habiéramos podido realizar esta investigación.

En tercer lugar, queremos agradecer a todos los miembros del jurado, que nos apoyaron, que leyeron la tesis desde una postura constructiva, crítica y rigurosa, aportando sugerencias y comentarios valiosos que hemos intentado integrar en esta última versión. A los miembros del jurado, Dra. Helena Beristáin, Dra. Rebeca Barriga Villanueva, Dr. Mauricio Beuchot, Dra. Susana González Reyna, Dra. Silvia González Vidrio, Dr. Víctor Manuel Muñoz Patraca, Dra. Luisa Puig, nuestro más sincero agradecimiento.

A los amigos Omar Fonseca y Lilian Moreno, por su apoyo y solidaridad en las primeras versiones de la tesis.

Al Dr. Pedro Caban, por el apoyo brindado en la Rutgers University, en New Jersey; al Dr. Jorge Rodríguez Beruff, por todo su apoyo en las enseñanzas sobre la computación, y demás sugerencias; a David Sangurima, quien nos ayudó constantemente en la asesoría computacional.

A Esther Centeno, por la captura de todo el macro-corpus discursivo que hizo

en máquina eléctrica, a partir de los cassettes. A Jannina, amiga que ayudó a capturar en la computadora, posteriormente, las 40 horas del Debate.

A Francisco Caviedes, por las innumerables ayudas en el manejo de herramientas de la computadora para trabajar con un corpus discursivo tan grande. En esto, se destaca la elaboración del programa SINTOPICON, que permite el trabajo de localización de los objetos discursivos y de sus cotextos, de forma automática, lo que se puede observar en el mismo corpus, en el cual señalamos con negritas los objetos discursivos nucleares.

A Raúl González Tejada, Fidencio Briceño Chel, Paula Gómez, Marisol Cárdenas, investigadores que nos proporcionaron los epígrafes de las culturas ancestrales indígenas de México y de los hopis. A Raúl González también agradecemos la ayuda brindada, por más de tres días completos, en el trabajo estadístico realizado con el macro-corpus discursivo y con las tablas que ha diseñado.

A Eulalio Munguía Cruz, a Daniel Villa, a Azalea Quintero Cruz por todo el apoyo tanto en lo computacional, como en la realización de fichas bibliográficas. Principalmente, queremos agradecer al invaluable y exhaustivo trabajo de revisión realizado por Edith Sáiz, sobre la versión final del corpus discursivo, y a Katia Vanessa López González, que estuvo con nosotros en los momentos finales del borrador, construyendo todos los cuadros, esquemas, gráficas que hemos utilizado, en lo cual invirtió innumerables horas, y que después volvió a trabajar en la versión final de la tesis.

A todos los alumnos que, durante más de 20 años, han seguido conmigo los cursos desde la licenciatura, hasta la maestría y el doctorado, y han permitido constituir un grupo de trabajo, en donde el espíritu colectivo y la ética son los valores que siempre defendemos. Con ellos pudimos constituir un Seminario Permanente de Análisis del Discurso y de Semiótica de la Cultura, que ya tiene una duración de 16 años.

Queremos agradecer también a todos los colegas profesores de la ENAH, por todas las motivaciones, apoyos y solidaridad que me han brindado.

Al Sr. Héctor P. Segura Sánchez, quien siempre nos ayudó, con mucha solidaridad, por más de 15 años, y que realizó las fotocopias del borrador final de la tesis, así como las de la versión final de esta investigación.

A Felipe Varela, amigo y gestor de los trámites necesarios para la titulación, por su apoyo constante e invaluable en todo este proceso, y también por su optimismo en los momentos de obstáculos.

A la Coordinación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM- División de Posgrado, por su apoyo en todos los momentos del largo proceso para la presentación de la tesis y posterior defensa en examen.

A mi esposo, Pablo Maríñez por su presencia constante y por todo su apoyo durante los años que nos dedicamos a esta larga y productiva investigación.

Por último, hay que dejar constancia de que los resultados que presentamos, en esta quinta versión de la tesis, son de mi total responsabilidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	I
PRIMERA PARTE: PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS, TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y ANALÍTICOS.	1
CAPITULO I: EL MACRO-CAMPO DE LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE .	3
1.1. <i>Los movimientos epistemológicos de cualquier campo cognoscitivo.</i>	4
1.2. <i>La constitución del macro-campo de las ciencias del lenguaje</i>	6
1.3. <i>El Análisis del Discurso y la Semiótica de la Cultura: campos de condensación teórico-metodológica</i>	11
1.4. <i>Dos movimientos epistemológicos. Las ciencias cognoscitivas y las ciencias de la emoción</i>	14
1.4.1. Las ciencias cognoscitivas	17
1.4.2. Las ciencias de la emoción.....	21
CAPITULO II. EL CAMPO DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO (Y DE LA SEMIOTICA DE LA CULTURA)	29
2.1. <i>Constitución y desarrollo del Campo del Análisis del Discurso</i>	33
2.2. <i>Definición de la unidad analítica del DISCURSO, de TEXTO y de PRÁCTICA DISCURSIVA</i>	38
2.2.1. Las reglas sintácticas, semánticas, pragmáticas del discurso	42

2.2.2. Las reglas de coherencia y de cohesión discursivas	42
2.2.3 El discurso como práctica social particular	45
2.3. Las condiciones de producción, circulación y recepción semiótico-discursivas.	47
2.4. Las materialidades y los funcionamientos semiótico-discursivos	49
2.5. Los sujetos semiótico-discursivos.	60
2.6. La producción del sentido semiótico-discursivo	64
2.6.1. La relación explícito-implícito	64
2.6.2. Los silencios discursivos	70
2.6.3. El sentido: la relación denotación-connotación	73
2.6.4. El sentido y el mal entendido	73
2.6.5. Producción de sentido y procesos interdiscursivos/intertextuales .	73
2.6.6. El sentido y la Formación Ideológica/Discursiva	73
2.6.7. El sentido y el funcionamiento retórico	74
2.7. La verdad, la mentira, lo verosímil en el discurso y en la semiosis	74
2.8. Los tipos de discurso: criterios de clasificación.	77

SEGUNDA PARTE: LAS CONDICIONES DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y RECEPCIÓN DEL DEBATE CEU-RECTORIA 82

CAPITULO III: EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL CEU: CAUSAS ESTRUCTURALES Y COYUNTURALES.	88
3.1. <i>La crisis económica de México</i>	89
3.2. <i>La relación Estado-Universidad</i>	91
3.3. <i>La crisis universitaria y los problemas de la UNAM. La contradicción autoritarismo vs democracia</i>	97

3.4. El movimiento estudiantil del CEU	106
3.4.1. Relación con el movimiento del 68.....	106
3.4.2. Antecedentes Generales y Específicos.....	110
3.4.3. La Reforma Universitaria de Jorge Carpizo y el Movimiento del CEU.....	113
3.4.4. Desarrollo del Movimiento Estudiantil del CEU.....	120
3.4.5. Características Generales del movimiento ceuista.....	128
3.4.6. Características específicas y alcances del movimiento ceuista ...	130
3.5 La relación Coyuntura/Discurso ceuista	136

CAPITULO IV: EL DEBATE CEU-RECTORÍA - CONDICIONES DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y RECEPCIÓN (Otras propuestas).. 142

4.1. Las condiciones de posibilidad del Debate CEU-RECTORÍA.	143
A) Los procedimientos de exclusión (limitan los poderes)	145
B) Los procedimientos de control interno (dominan las apariciones aleatorias).....	147
C) Los procedimientos de control de las condiciones de utilización (seleccionan a los sujetos que pueden hablar).....	150
4.2 La Formación Social, Ideológica y Discursiva en el Debate CEU-RECTORÍA.	151
4.2.1. La Formación Ideológica: Los Aparatos y las instituciones.....	155
4.2.2. La Formación Discursiva y el Interdiscurso	162
4.3 Las Formaciones Imaginarias en el Debate CEU-RECTORÍA.	170
4.4 La condiciones de la aceptabilidad del Discurso Ceuista.	177
4.5. Los procesos de interdiscursividad / intertextualidad / intersemiosis en el Debate CEU-RECTORIA.	183

4.6 <i>El Debate CEU-RECTORIA: funcionamientos y características.</i>	189
4.6.1. El evento comunicativo: tendencias analíticas, componentes.....	190
4.6.2. Los códigos paraverbales: la problemática de la gestualidad.....	202
4.6.3. Los sujetos del discurso: problemáticas analíticas	207
4.7 <i>Análisis del Debate CEU-RECTORÍA.</i>	215

TERCERA PARTE: LOS PROCESOS ARGUMENTATIVOS Y LAS ESTRATEGIAS DE REFUTACIÓN..... 231

CAPITULO V: EL CAMPO DE LA ARGUMENTACION: Propuestas teórico-metodológicas 234

5.1. <i>Las tendencias más significativas del campo argumentativo</i>	237
5.1.1. La lógica.....	239
5.1.2. La retórica y la dialéctica.....	242
5.2 <i>Problemáticas de la argumentación</i>	250
5.2.1. Definiciones de la Argumentación. Tipos de argumentación.....	250
5.2.2. Los sujetos argumentadores y el trilogue.....	266
5.2.3. La esquematización y los objetos discursivos	269
5.3. <i>Los modelos argumentativos y sus homologaciones</i>	276
5.3.1. Los macro-actos del discurso.....	278
5.3.1.1. La relación poder-discurso.....	278
5.3.1.2. El discurso del poder.....	282
5.3.1.3. El poder en el discurso.....	286
5.3.1.4. El poder del Discurso.....	289
5.3.2. Las propuestas semántico-pragmáticas de Ducrot y Anscombe..	300

5.3.3. Las interacciones comunicativas: Kerbrat Orecchioni /Plantin..	311
5.3.4. La pragmadialéctica: van Eemeren y Grootendorst.....	315
5.3.5. La lógica informal y la coalescencia: Michael Gilbert:.....	317
CAPITULO VI: ESTRATEGIAS DE REFUTACION Y EL COMPONENTE EMOCIONAL EN EL DEBATE CEU-RECTORIA.....	320
6.1. <i>La refutación argumentativa: problemáticas, categorías y modelos ...</i>	323
6.1.1. Modelo de Fedoseiv, Popov y otros.....	326
6.1.2. Modelo de Kotarbinski.....	333
6.1.3. Propuestas y modelos de Maingueneau, Oleron, Ducrot/Anscombe, Puig, Govier, Villaca-Koch.....	336
6.1.4. Modelos de Toulmin/Rieke/Janik	343
6.1.5. Modelo de Grize	352
6.1.6. Modelo de Vignaux.....	359
6.1.7. Modelo de Kopperschmidt.....	366
6.2. <i>El componente emocional: problemáticas, categorías y modelos</i>	371
6.2.1. Modelo de Eggs.....	372
6.2.2. Modelo de Charaudeau.....	375
6.2.3. Modelo de Gilbert.....	378
6.3. <i>Las estrategias de refutación y el componente emocional en el Debate CEU-RECTORÍA.....</i>	383
6.3.1. Movimientos polémicos del debate: Refutación Argumentativa y Componente Emocional.....	383
6.3.2. Movimiento de las tesis de los dos sujetos argumentadores.....	387
6.3.3. Estrategias discursivas del debate CEU-RECTORÍA.....	388
6.3.4. Movimientos de los Objetos Discursivos del CEU y de	

RECTORÍA.....	395
CONCLUSIONES	410
BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	448

ANEXO I: CORPUS DISCURSIVO - EL DEBATE CEU-RECTORIA

INTRODUCCION

“Cuando trabajas eres una flauta cuyo corazón es convertido en música por el murmullo de las horas... ¿ Y qué es trabajar con amor? Es tejer la tela con hilos extraídos de tu corazón...”

Kahlil Gibran

Este epígrafe del gran filósofo libanés Kahlil Gibran (1883-1931) contiene el sentido con el cual quisiéramos se leyera el presente trabajo. Es decir, el tejido discursivo de esta investigación se construyó en las dimensiones de lo lógico-racional y de lo emocional-persuasivo. Esto explica por qué colocamos las dedicatorias iniciales y el poema de Fernando Pessoa. En este texto, la producción científica está cargada de la dimensión cognitivo-emotiva, desde la cual emergen los sentidos condensados que quisimos cristalizar en esta tesis.

En esta investigación hemos pasado por varias etapas y el producto que presentamos pertenece a la cuarta (a la quinta con las correcciones y sugerencias que hemos integrado). Sin embargo, este no es ni el lugar, ni el momento propicio para explicar el tiempo que tardamos para llegar al final de un largo proceso, pero nos gustaría explicitar que si la tesis hubiera sido presentada años atrás, no habría podido alcanzar el grado de madurez que ya pudimos lograr.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Esta es una tesis de corte epistemológico, teórico- metodológico y analítico, por lo cual en cada etapa de su desarrollo se privilegia en mayor o menor medida una de las dimensiones, para dar cobertura al proceso cognoscitivo que hemos querido realizar. Es importante señalar esto porque en cada capítulo se encuentran partes que profundizan en una u otra dimensión, por lo cual no todos los desarrollos se orientan a lo propiamente analítico. Además, hemos seleccionado una lógica de exposición en donde, en la medida de lo posible, procuramos entrelazar las dimensiones que hemos indicado. Es decir, fuimos haciendo el análisis, en cada momento de la tesis, con los diferentes planteamientos y modelos operativos que hemos construido. Creemos que esta propuesta realizada por algunos estudiosos de la metodología, rompe con la exposición clásica y rutinaria de las investigaciones, en donde se colocaba un capítulo introductorio de corte histórico, antropológico, después se desarrollaba el marco teórico y por último se realizaban los análisis de datos. Los inconvenientes de esta última propuesta, que sin embargo es la más difundida todavía, son varios, entre los cuales queremos señalar que se separan las partes de manera forzada, y cuando se llega al análisis de los datos ya el lector no tiene muy presente lo expuesto en los capítulos anteriores; a esto se añade que las relaciones entre los capítulos emergen como resultados atomizados. En rigor, la lógica expositiva que utilizamos se inscribe en una perspectiva dialéctica, donde lo teórico-metodológico se articula con los datos, en búsqueda del análisis y explicación de los mismos.

Esta investigación es pertinente y tiene vigencia por varias razones: 1. Analiza el movimiento estudiantil más importante, después del de 1968, estableciendo las causas estructurales y coyunturales de su éxito; 2. Justifica y explica el alcance nacional (y hasta internacional) de este movimiento, que rebasa el ámbito universitario, inscribiéndose entre las luchas democráticas de mayor relevancia en los últimos 20 años del siglo veinte, y 3. Coloca en discusión y

synthetiza varios problemas epistemológicos, teórico-metodológicos del macrocampo de las ciencias del lenguaje, y más concretamente de los campos de semiótica de la cultura y del análisis del discurso, y, dentro de éste, de los desarrollos sobre la macrooperación discursiva de la argumentación, para plantear una síntesis analítica sobre las estrategias de refutación y el componente emocional, además de muchas otras propuestas sintetizadas en los innumerables años de docencia e investigación en estos ámbitos.

El objeto de estudio de esta investigación fue sufriendo transformaciones significativas, muy fáciles de entender si se considera que fuimos integrando la producción sobre el análisis del discurso y la semiótica de la cultura, que fue apareciendo en la década de los 90 y a principios del siglo XXI. En esta tesis, por cuestiones administrativas, no pudimos modificar el nombre que diera cuenta mejor de este producto final. En efecto, su mismo título tendría que ser replanteado como *El Debate CEU-RECTORIA: Estrategias de Refutación*. En esta introducción, por lo tanto, debemos aclarar los ajustes que hemos realizado.

El debate que se desarrolló en el mes de enero de 1987, entre los dirigentes estudiantiles del CEU y las autoridades universitarias que representaban a la RECTORÍA, constituye el objeto de estudio de este trabajo, cuya trascendencia se explica no sólo por el impacto que tuvo en la historia política de este país, sino particularmente por la fuerza que adquirió, en la trayectoria de los movimientos estudiantiles, siendo considerado el de mayor alcance después del de 1968, como hemos señalado. El movimiento del CEU y el del 1968 tienen un carácter emblemático, fundante en la historia de las movilizaciones estudiantiles, que sirven para explicar desde otros ángulos analíticos los movimientos estudiantiles y que se insertan en la memoria histórica de las más importantes luchas sociales ocurridas en las últimas cinco décadas. En efecto, el movimiento estudiantil del CEU constituye un fenómeno político-histórico-social-cultural de suma

importancia, por el impacto que tuvo en el ámbito universitario y fuera del mismo. La temática que investigamos sigue vigente, ya que podemos referirnos al movimiento estudiantil del CGH, que dejó a la UNAM nueve meses en huelga (desde 1999 a inicios del 2000), retomando de un modo distinto algunas de las demandas de los anteriores, pero con una dinámica de lucha y de actividades muy diferentes. La pertinencia del trabajo se sostiene porque todavía la UNAM, el sistema universitario y educativo en general no encuentran soluciones cualitativas que puedan dar una salida a todas las problemáticas que emergen, con mayor evidencia, desde el año de 1968.

El movimiento del CEU ha sido muy estudiado y existen varios trabajos que aportan elementos interesantes para su comprensión, pero nuestro enfoque transdisciplinario, - que recurre tanto a la ciencia política, como a la historia, a las ciencias del lenguaje, en donde destacamos el análisis del discurso y la semiótica de la cultura-, tiene la especificidad de destacar el poder y la magia de las prácticas semiótico-discursivas desarrolladas en el debate del CEU-RECTORÍA. Este evento comunicativo, observado desde perspectivas semiótico-discursivas, constituye una práctica política universitaria que trasciende este último ámbito, lo que justifica la necesidad de su análisis desde otros enfoques, que aporten nuevas herramientas teórico-metodológicas para la comprensión de lo político.

En esta investigación, nos interesa destacar la importancia del análisis del discurso y de la semiótica de la cultura como instrumentos teórico-metodológicos fundamentales para la comprensión del funcionamiento de lo político, lo cultural, lo social, lo histórico y lo ideológico en las diferentes interacciones comunicativas. Con tal posición analítica, consideramos a los discursos como prácticas sociales peculiares que inciden de manera determinante en la producción y reproducción de la vida socio-político-histórico-cultural. La relación entre las prácticas discursivas y las otras prácticas sociales, la construcción de una teoría

del sujeto desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, las condiciones de producción circulación y recepción de los discursos y las principales problemáticas de este campo constituyen algunos de los núcleos de reflexión de este trabajo. En efecto, los objetos de estudio inter y transdisciplinarios del análisis del discurso y de la semiótica de la cultura permiten un diálogo fructífero en el macro-campo de las ciencias del lenguaje y de éste con las diversas ciencias sociales, como tendremos oportunidad de mencionar.

Partiendo de lo expuesto, observamos que el debate CEU-RECTORÍA se presenta como un diálogo público, pero no abandona su funcionamiento erístico, desde el principio, cuando se están discutiendo las reglas, las dinámicas de trabajo que se desarrollarían por 10 días, no consecutivos, del 6 al 28 de enero de 1987. En realidad, no se cumplen las reglas del diálogo en esta compleja interacción comunicativa, que sólo puede ser caracterizada como un debate, que contiene la producción discursiva condensadora del conflicto y de la polémica (la coalescencia queda totalmente opacada). En efecto, el debate supone una estructura dialógica, pero no necesariamente un diálogo (diferencia que nos parece muy pertinente señalar). En este debate emblemático, fundante ocurren todos los procesos de interdiscursividad históricos y sincrónicos, por lo cual la condensación de sentidos que se producen en él mismo es inmensurable. El objeto de estudio de esta investigación, construido desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, obligó a complejas reflexiones teórico-metodológicas, desde estas posiciones, sobre las problemáticas, las categorías, los modelos operativos, etc. En este momento, sólo quisiéramos plantear que no estamos asumiendo una posición ecléctica, sino transdisciplinaria, es decir, recurrimos a muchas disciplinas e interdisciplinas del campo de las ciencias del lenguaje y de las sociales, pero lo que nos permite conservar una postura rigurosa es la construcción de modelos operativos en donde se articulan las categorías

reconstruidas de modo transdisciplinario, como hacemos en la tesis con las del discurso, del texto, de la práctica discursiva, del sujeto, de la de argumentación y de la refutación, entre otras.

En el desarrollo de la investigación fueron surgiendo diferentes rutas analíticas, que se iban integrando con el avance del trabajo. Sin embargo, por varias razones de orden teórico-metodológico, como por ejemplo de los necesarios recortes, tuvimos que dejar algunas y apuntalar otras que serán retomadas en trabajos posteriores. Uno de los aspectos que tuvimos que abandonar (dejar en el tintero) se refiere a otras dimensiones de la argumentación que se dieron en el debate, como son las de lo oral y de lo visual, si utilizamos los videos como datos primarios. Esto implicaría considerar lo verbal, lo paraverbal y no-verbal (como explicamos en el macro-campo de las ciencias del lenguaje) como instancias constitutivas fundamentales del desarrollo argumentativo de este debate. En otras palabras, para dar cuenta del dato global tendríamos que transitar por estos tres registros que irían de lo discursivo a lo propiamente semiótico, y del análisis de una oralidad transcrita, a una oralidad desarrollada en el debate que presenta otros ángulos y vertientes del corpus discursivo. La argumentación escrita está reconstruida, y dejamos para trabajos posteriores los otros ángulos analíticos, sin duda muy ricos y sugerentes.

Para analizar el debate, partimos de varias rutas analíticas que atraviesan las cuatro dimensiones: lo epistemológico, lo teórico-metodológico y lo propiamente analítico, y de las cuales derivan distintas problemáticas.

De este modo, desarrollamos en primer lugar reflexiones epistemológicas en torno al campo de las ciencias del lenguaje y del análisis del discurso (también de la semiótica de la cultura), señalando los principales movimientos que se dan en los dos, así como tomando posición sobre diferentes problemas.

En la primera parte: 1. Presentamos el macro-campo de las ciencias del

lenguaje, para ubicar epistemológicamente el análisis del discurso y la semiótica de la cultura, como campos transdisciplinarios condensadores del mismo y 2. Consideramos las principales problemáticas del campo del análisis del discurso, que constituyen núcleos fundamentales para plantear los modelos operativos, entre las cuales podemos enumerar: a) construcción de la unidad analítica; b) las condiciones de producción, circulación y recepción discursivo-semióticas; c) las materialidades semiótico-discursivas; d) los sujetos semiótico-discursivos; e) la producción del sentido semiótico-discursivo ; f) la verdad, la mentira, lo verosímil en el discurso/ semiosis y g) los tipos de discurso: criterios de clasificación.

En esta primera parte, las preguntas son de orden epistemológico y teórico-metodológicas: Para el capítulo I: a) ¿ Cuáles son las causas que explican los desarrollos de los movimientos inter y transdisciplinarios?; b)¿ Por qué el análisis del discurso y la semiótica de la cultura logran constituirse en campos condensadores de las reflexiones contemporáneas? ; c) ¿ Cuáles son los factores que explican el resurgimiento de las ciencias de la cognición y de la emoción en casi todos los ámbitos de estudios, que van desde las ciencias sociales hasta las naturales y cuantitativas? y d) ¿ Por qué se rompen las fronteras entre las disciplinas y entre las categorías, y aparecen la gradiencia, el continuum como vectores epistemológicos fundamentales?

Para el Capítulo II: a) ¿Cuál es la importancia de integrar las tres categorías de discurso, texto, práctica semiótico-discursiva?; b) ¿ Por qué las condiciones de producción, circulación, recepción de los discursos y de las semiosis son fundamentales para explicar la producción del sentido? ; c) ¿Cuál es el estatuto de las materialidades semiótico-discursivas? ; d) ¿ Cómo lograr un planteamiento analítico, altamente heurístico, para explicar el problema de sujeto discursivo-semiótico? ; e) ¿ Cuáles son las dimensiones y los funcionamientos que producen el sentido semiótico-discursivo?; f) ¿ Cómo resolver los severos

problemas de la verdad, de la mentira, de lo verosímil en las prácticas semiótico-discursivas? y g) ¿Cómo establecer los mejores criterios teóricos para clasificar a los discursos?

En la segunda parte, abordamos las Condiciones de Producción, Circulación y Recepción de las prácticas discursivo-semióticas, porque asumimos la posición de la Escuela Francesa de Análisis del Discurso, que tiene como requisito fundamental estudiar a los discursos relacionados con estas condiciones, por lo cual:

1. Analizamos las causas estructurales y coyunturales del movimiento estudiantil del CEU que permitieron, en el contexto político universitario y nacional, no sólo el debate CEU-RECTORÍA, sino también el triunfo del CEU en esta coyuntura (para no mencionar lo que pasa a posteriori con el Congreso Universitario).

2. Aplicamos las diversas propuestas para el análisis de las condiciones de producción, circulación y recepción que explican el fuerte impacto del discurso ceuista y, por ende, de este movimiento estudiantil en la historia de México.

Para el Capítulo III, planteamos las siguientes cuestionantes: a) ¿Cuáles fueron las causas estructurales y coyunturales del Movimiento estudiantil del CEU?; b) ¿Cómo se desarrolló el Movimiento del CEU, y cuáles fueron sus características generales y específicas? ; c) ¿Qué elementos de la coyuntura favorecieron el desarrollo del movimiento, así como su impacto en el ámbito universitario y nacional?

Para el Capítulo IV: a)¿Cómo el movimiento estudiantil logró vencer las reglas de la exclusión y del control del discurso, y lograr que su producción discursiva fuera pública y difundida? ; b) ¿Cuáles son las formaciones ideológicas, discursivas e imaginarias que se confrontan en este Debate?; c) ¿Cuáles son las características del discurso ceuista que le permitieron lograr tanto

consenso, tanta aceptabilidad?; Las condiciones de aceptabilidad del discurso ceuista se debieron a cuáles factores?; d) ¿ establecer el funcionamiento de los procesos de interdiscursividad y su incidencia en la aceptación de los discursos del CEU? ; e) ¿ Cuáles fueron las características y los funcionamientos de este peculiar Debate, en donde la erística era la invitada de honor? y f) ¿ En esta práctica semiótico-discursiva, cuáles son los códigos que se manejaron, además de lo propiamente verbal, más bien, ¿ qué papel tuvieron la gestualidad, lo entonacional, y todo el escenario teatral de este conflicto?.

En la tercera parte de la tesis, desarrollamos los modelos de la argumentación y las estrategias de refutación (articuladas al componente emocional) ya que éstas constituyen un funcionamiento argumentativo muy constante en el mundo contemporáneo (más que la coalescencia), lo que se explica por la intensidad de los conflictos de fines del milenio y del siglo pasados, y del inicio del tercer milenio y del siglo XXI. En esta parte:

1. Desarrollamos las principales propuestas teórico-metodológicas del campo de la argumentación, en la época contemporánea, articulándolo con el análisis del discurso, destacando las principales problemáticas y los movimientos más significativos que existieron y que continúan todavía.

2. Problematizamos los modelos argumentativos y procuramos su homologación, ya que en este punto las dificultades son de varios tipos, como sirve de ejemplo el alcance de los modelos, su perspectiva micro, o macro, etc.

3. Presentamos, homologamos y discutimos las diferentes propuestas para el análisis de la refutación argumentativa en el Debate CEU-RECTORÍA.

4. Desarrollamos las propuestas para el análisis del componente emocional en el debate, que impregna toda la producción discursiva que se produce alrededor de 40 horas.

Las preguntas para los dos capítulos, ya que consideramos que en ellos es

donde se concentran las problemáticas más concretas en cuanto a la refutación argumentativa y al componente emocional, son: a) ¿ Cuáles son las diferencias retóricas entre el discurso del CEU y el de RECTORIA, que puedan explicar la mayor persuasión que adquirió el primero en relación con el segundo?; b) ¿Cuáles estrategias discursivas se utilizaron en el Debate CEU-RECTORÍA?; c) ¿Cuáles estrategias de refutación fueron más utilizadas por el CEU y por la RECTORÍA, o aparecieron todas por igual en el transcurso del debate? ; d) ¿ Cuáles fueron las incidencias del componente polémico en relación a las estrategias de refutación?; f) ¿ En el Debate como emergen a cada momento el componente patémico, o emocional? y g) ¿ Las argumentaciones de los dos grupos son entimemáticas, y por lo tanto se prestan más al juego de las falacias discursivas??

Este amplísimo bloque de preguntas, problemáticas de la investigación, encuentra sus respuestas en el desarrollo de la exposición de este trabajo, que aceptamos ser de gran densidad.

La construcción del corpus discursivo

En los resultados de esta investigación, damos particular importancia al Corpus Discursivo (ANEXO I), sobre el cual nos parece importante subrayar cómo lo construimos, así como la importancia histórico-política que tuvo no sólo en la coyuntura en que se desarrolló el movimiento estudiantil ceuista, sino por su trascendencia. En efecto, constituye un documento histórico de alto valor para entender un momento importante de este país; en otras palabras, no lo consideramos como un simple corpus discursivo, sino como un documento-monumento histórico, que merece tener una difusión adecuada, y no quedar archivado.

En primer lugar, presentamos los criterios de segmentación, ya que la importancia que adquirió el movimiento estudiantil ceuista trajo como consecuencia una producción discursiva inmensa, de todos los tipos. Sin embargo, creemos que sólo con las 40 horas del debate que se dio entre los dos grupos antagónicos CEU-RECTORIA, tenemos un macro-corpus más que suficiente para dar cuenta de las problemáticas que hemos señalado. Es decir, aunque exista un documento titulado "*La UNAM hoy*", que es una respuesta refutativa al Documento del Rector, "*Fortaleza y Debilidad de la UNAM*", no integramos como corpus ninguno de los dos, por no corresponder a los objetivos de esta tesis, aunque los consideremos como discursos fundantes del debate, como muchos otros que cruzan los complejos procesos interdiscursivos existentes en este macro-corpus, donde se enfrentan 20 sujetos histórico-político-sociales: 10 del CEU Y 10 de la RECTORÍA. Sujetos colectivos y heterogéneos, tanto en la dimensión intergrupala, como en la intragrupal, una de las condiciones que explican las contradicciones y las tensiones que se observan en esta compleja producción discursiva.

El Debate CEU-RECTORÍA constituye una serie discursiva (cf. Foucault 1972,1980) condensadora de otras series que se plasmaron en estos años, anteriores y posteriores al movimiento estudiantil. Por otro lado, el macro corpus discursivo fue seleccionado utilizando los criterios contrastivos, que presentan variantes e invariantes, los cuales señalamos aunque no se utilicen totalmente en el desarrollo de esta tesis:

- a) Utilizar la misma coyuntura, como la que se dió en el Debate, generado por las modificaciones que planteaba la Rectoría a los Reglamentos de Inscripciones, de Exámenes y de Pagos.

- b) Seleccionar tres sujetos de cada grupo antagónico: del CEU y de la Rectoría. La selección debe basarse en los que fungían como voceros de las dos posiciones en conflicto, los más representativos, los que sintetizan las propuestas.
- c) Seleccionar cinco días del debate: El segundo, día 7, cuando realmente arranca el debate; el día 9, cuando se agotan las discusiones sobre los tres Reglamentos y se llegan a puntos muy álgidos; el día 11, cuando Rectoría da lectura y entrega su propuesta en un documento; el día 16, cuando el CEU presenta su contrapropuesta y el último día 28, cuando se declara la huelga.
- d) Seleccionar algunos objetos discursivos nucleares y no nucleares, de acuerdo con los dos sujetos antagónicos y con las tres etapas del debate: **la democracia universitaria, el diálogo, la reforma universitaria, la excelencia académica, el congreso universitario y la huelga.**

En estos objetos discursivos destacamos los movimientos y las posiciones que ocupan en los diferentes momentos del debate, cuando pasan de ser nucleares a periféricos; en segundo lugar, procuramos establecer los objetos discursivos que a veces quedan implícitos, estrategia continua durante todo el debate; en tercer lugar, destacamos las variaciones en las esquematizaciones de algunos objetos discursivos de acuerdo con el desarrollo del debate, en cuanto a los días de mayor tensión y polémica; por ejemplo el **diálogo** constituye un simulacro del profundo enfrentamiento entre dos posiciones irreconciliables, en última instancia, como analizamos a posteriori. Sin embargo, debemos reconocer que, para los fines de esta tesis, tuvimos que optar por algunos análisis porque abordar por completo este macro-corpus discursivo implicaría una tarea de muchos años y de todo un equipo de trabajo.

Es necesario distinguir entre el Corpus Discursivo completo, que abarca todo el debate de 40 horas y el Corpus de Análisis, en el cual se seleccionan los fragmentos discursivos pertinentes. En otras palabras, este macro-corpus discursivo exige adecuaciones teórico-metodológicas para su análisis, como son los criterios de segmentación de carácter contrastivo. Además, es importante señalar, que señalamos en el macro-corpus discursivo, tanto los turnos de los sujetos, como en negritas las ocurrencias de los objetos discursivos seleccionados. De tal manera, el lector puede ubicar los turnos fácilmente y los objetos discursivos en su cotexto.

Para terminar estas consideraciones sobre el corpus discursivo, creemos importante informar sobre cómo fue construido metodológica y técnicamente. En primer lugar, con la ayuda de Carlos Imaz y Salvador Martínez de la Rocca logramos grabar los videos del debate, tarea que nos llevó algunas semanas. A posteriori, grabé en cassettes los videos (todavía para 1989 no existían los CDRom tan difundidos como están actualmente), y en esta etapa tardamos alrededor de ocho meses. Después, dos secretarias tuvieron que capturar y transcribir en máquina eléctrica los cassettes, en donde duraron unos 10 meses. En una cuarta etapa, corregimos y cotejamos todo el corpus transcrito y por último se volvió a capturarlo en computadora, en 1994. Para tener en manos el corpus discursivo, como está presentado, tardamos 3 años (en un periodo no consecutivo que va desde 1989 a 1994. En la última etapa, el año de 2001, realizamos una rigurosa corrección y organizamos el corpus con turnos (no integramos en los turnos las intervenciones de los locutores de Radio Unam) para facilitar posteriores análisis y ubicación de los fragmentos discursivos. Por supuesto, que en el momento actual, este macro-corpus puede ser difundido por CDRom, lo que permitiría no sólo tener la transcripción, sino también capturar los videos con esta técnica tan rápida y productiva, que posibilita integrar otros tipos

de análisis.

Además, en el año 2001 logramos conseguir un programa, que fue diseñado por Francisco Caviedes, denominado SINTOPICON con el cual pudimos seleccionar los fragmentos de todo el corpus discursivo que se relacionaban con los objetos discursivos, utilizando como prueba en primer lugar el de 'democracia'. Este programa permite la ubicación del objeto discursivo con el cotexto completo de su aparición, lo que es fundamental para dar cuenta de las esquematizaciones discursivas distintas que producen los dos grupos antagónicos: el CEU y la RECTORÍA.

Lógica de Exposición

En la Lógica de Exposición que utilizamos es importante retomar lo que ya hemos mencionado, es decir, que asumimos una forma dialéctica que integra lo teórico-metodológico con lo analítico. Aunque esta forma sea diferente y poco difundida constituye, a nuestro juicio, la mejor estructura para presentar los resultados de cualquier investigación. Analizamos la lógica de muchos autores importantes del campo. Entre otros, podemos citar que la lógica que utiliza Maingueneau (1980) para desarrollar la parte sobre la enunciación, es sumamente pedagógica y valiosa; además, en este texto el autor defiende la necesidad de someter a discusión teórica las categorías.

Nuestra Lógica de Exposición presenta tres partes, divididas cada una en dos capítulos. Procuramos establecer relaciones anafóricas y catafóricas entre las partes y entre los capítulos de cada una. De este modo, es muy clara la continuidad de la reflexión entre la primera, la segunda y la tercera partes, lo que en seguida procuramos demostrar.

En efecto, de una preocupación inicial más general, desde lo epistemológico, teórico-metodológico, pasamos a tratar, en la segunda parte, lo referente a una dimensión analítica fundamental para las prácticas semiótico-discursivas, las condiciones de producción, circulación y recepción, y en la tercera parte abordamos la macro-operación argumentativa con todas sus problemáticas, hasta terminar con el último capítulo abordando con detalle todo lo referente a la refutación argumentativa, a las estrategias de refutación y al componente emocional.

En la primera parte, destacamos la dimensión epistemológica, para ubicar el análisis del discurso y la semiótica de la cultura. En el Capítulo I, analizamos los movimientos epistemológicos de los campos científicos, la constitución del macro-campo de las ciencias del lenguaje; explicamos por qué el Análisis del Discurso y la Semiótica de la Cultura constituyen campos de condensación teórico-metodológicos, y terminamos con una breve reflexión sobre el impacto de las ciencias cognoscitivas y de las ciencias de la emoción en estos campos.

En el Capítulo II, nos preocupamos por establecer la constitución y el desarrollo del campo del Análisis del Discurso, considerando varios aspectos nodales como son: la definición de la unidad analítica de discurso, texto y práctica discursiva; las propuestas sistematizadas para el análisis de las condiciones de producción, circulación y recepción semiótico-discursivas; las materialidades y funcionamientos semiótico-discursivos; la producción del sentido semiótico-discursivo; la relación entre la verdad, la mentira y lo verosímil en el discurso y, por último, los tipos de discurso y su clasificación.

En la segunda parte, se analizan concretamente las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos, que aplicamos al debate. En el Capítulo III, realizamos el análisis del movimiento estudiantil del CEU, destacando las causas estructurales y coyunturales del mismo. En un primer ítem,

destacamos la crisis económica de México, la relación Estado-Universidad, la crisis universitaria y los problemas de la UNAM, que pasan por la relación entre el autoritarismo y la democracia universitarias. En el segundo ítem, analizamos los antecedentes del movimiento ceuista, su desarrollo y las características generales y específicas del mismo. En el último ítem, sintetizamos las relaciones de la coyuntura con el discurso ceuista.

En el Capítulo IV, desarrollamos las otras propuestas para el análisis de las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos en general, y de este debate en particular, como son: 1) las condiciones de posibilidad; 2) la formación social, ideológica, discursiva; 3) las formaciones imaginarias; 4) Las condiciones de aceptabilidad del discurso ceuista; 5) los procesos de interdiscursividad; 6) las características del debate, como evento comunicativo y 7) el análisis completo del debate CEU-RECTORÍA.

En la tercera parte, llegamos a la dimensión intradiscursiva, en donde analizamos los procesos argumentativos, las estrategias de refutación, y el componente patémico. En el Capítulo V, desarrollamos, en primer lugar, las tendencias más significativas del campo de la argumentación. En un segundo ítem, abordamos las problemáticas de esta macro-operación argumentativa, tales como las referentes a su definición, a los sujetos argumentadores y a la esquematización de los objetos discursivos. En el tercero y último ítem, reflexionamos sobre los modelos argumentativos pragmáticos y su posible homologación, exponiendo las propuestas de: van Dijk, los macro-actos del discurso; de Ducrot y Anscombe; de Plantin y Kerbrat-Orecchioni, aplicados a las interacciones comunicativas; de la pragmadialéctica de van Eemeren y Grootendorst; de Michael Gilbert y la lógica informal. Sin embargo, es necesario aclarar que la selección realizada no implica, de ninguna manera, la aplicación de

todas las propuestas, lo que constituiría una tarea imposible de realizar en los marcos de este trabajo.

En el Capítulo VI, el último, presentamos los desarrollos sobre la teoría de la refutación, las estrategias de refutación y el componente patémico que se dan en el debate. En el primer ítem definimos la refutación; en el segundo, presentamos los modelos para analizar la refutación argumentativa, pasando por las propuestas más desarrolladas y significativas; en el tercer ítem, trabajamos con las propuestas de análisis de lo emocional. En este capítulo, procuramos retomar muchas rutas analíticas desarrolladas en los anteriores, sin embargo no pudimos integrar, ni mucho menos aplicar todos los abundantes elementos teórico-metodológicos que hemos tratado en el transcurso de la exposición, por razones obvias.

La tesis presenta conclusiones generales, que están relacionadas con las cuatro dimensiones señaladas al inicio de esta introducción. En las conclusiones presentamos también los aportes de nuestra investigación.

La bibliografía general de la tesis constituye una contribución que puede ser considerada importante, por su amplitud y actualización, pero fundamentalmente por sus características al contener autores clásicos y contemporáneos, de varias nacionalidades, con los cuales se abarca la amplia producción de los campos tratados. El ANEXO I abarca todo el macro-corpus discursivo, señalado por días y con los respectivos turnos de cada sujeto colectivo del CEU-RECTORÍA, lo que permite la ubicación de cualquier fragmento para el análisis.

En síntesis, en esta tesis procuramos abrir caminos, rutas analíticas, propuestas teórico-metodológicas recuperables para futuros trabajos nuestros y de otros investigadores y equipos de trabajo, por lo que no tenemos ninguna pretensión de agotar el análisis, o de aplicar todo lo propuesto, o expuesto.

Nuestro interés fue más bien presentar sintéticamente el trabajo procedente de más de 30 años de experiencia que tenemos en el campo del análisis del discurso, de la semiótica y de la semiótica de la cultura. Para ello construimos una arquitectura expositiva que permitiera seguir con facilidad, pero al mismo tiempo, con mucho rigor, fascinantes recorridos para descubrir las contradicciones de los sujetos, para desentrañar la multiplicidad de sentidos que flotan en las prácticas semiótico-discursivas, para demostrar las estrategias de la refutación argumentativa que definen no sólo nuestro objeto de estudio, sino la mismas prácticas socio-político-histórico.culturales de los seres humanos.

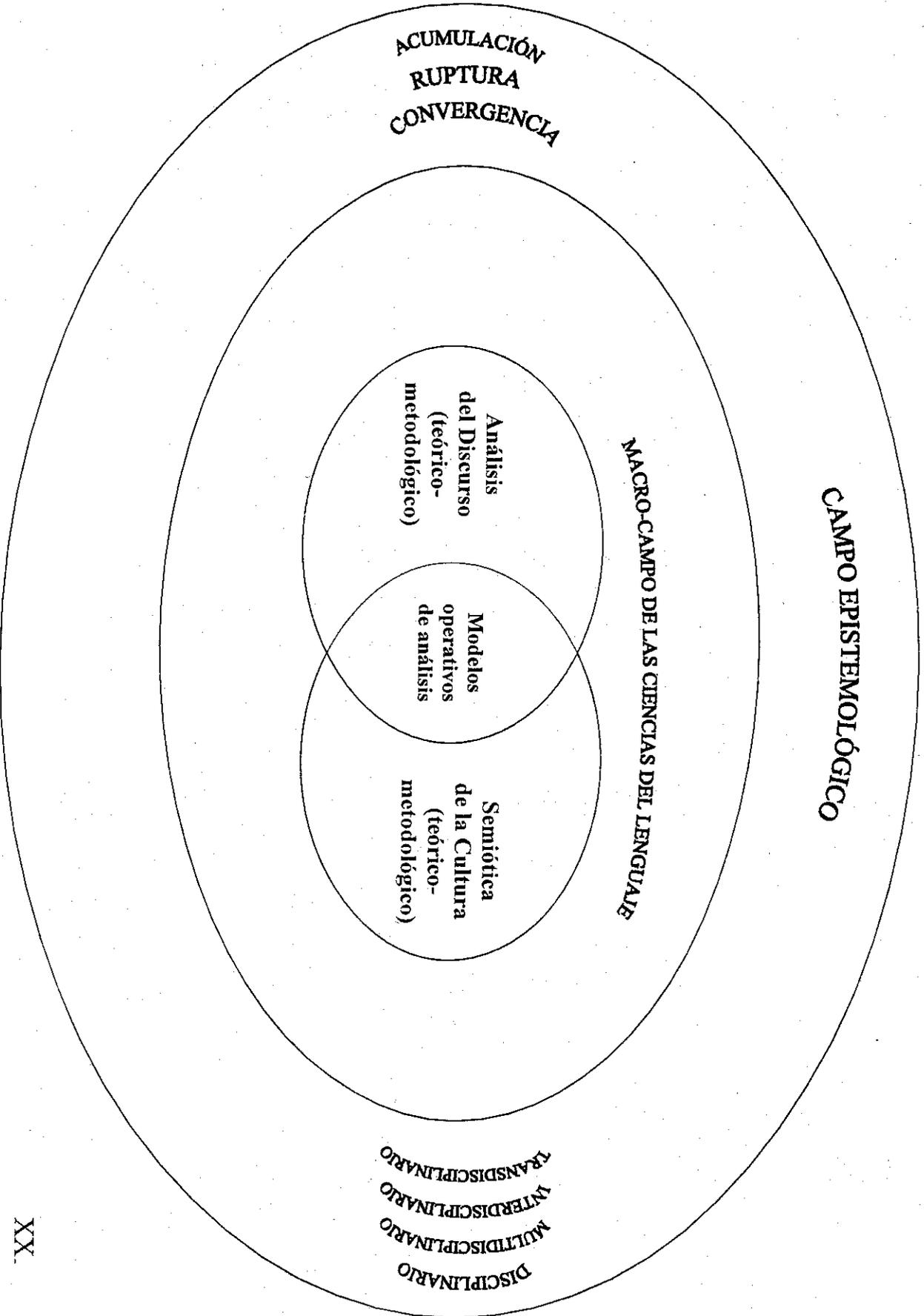
En última instancia, con esta introducción estamos probando las estrategias de persuasión que están presentes de manera implícita o explícita en cualquier discurso. Deseamos que en este momento funcionen y logremos que este texto sea leído con placer intelectual. Sin embargo, es sumamente preocupante constatar que si no hay voluntad de los sujetos las estrategias de persuasión no funcionan. En otras palabras, todo lo planteado por la antigua y la nueva retórica no produce ningún efecto, y podemos argumentar todo la vida sin persuadir, si los sujetos involucrados no presentan una voluntad, una disposición para que funcione de manera transparente y auténtica la estructura dialéctica del diálogo, o la estructura dialógica misma. Esta es una preocupación de mucha pertinencia, si consideramos la incomunicación que hay entre los sujetos en el momento actual, la incapacidad para comprender y aceptar la alteridad, o simplemente de intentar escuchar y entender al otro, lo que constituye un compleja característica de los sujetos para una auténtica intercomunicación.

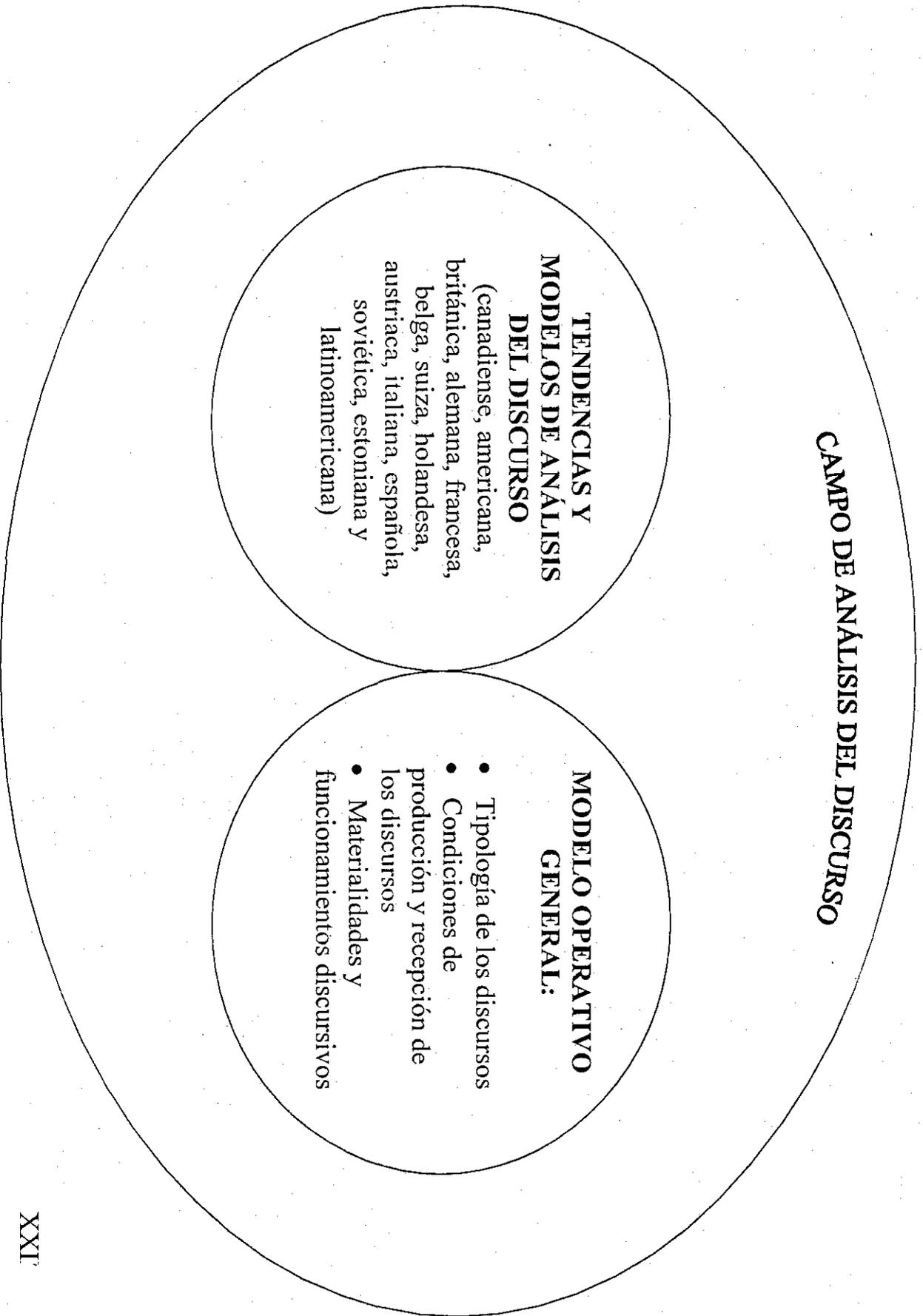
Para terminar, presentamos al lector de forma visual, la lógica de exposición de esta investigación en tres partes, aunque constituye una sola, para que queden más claras las rutas analíticas. En la Lógica de Exposición I, están

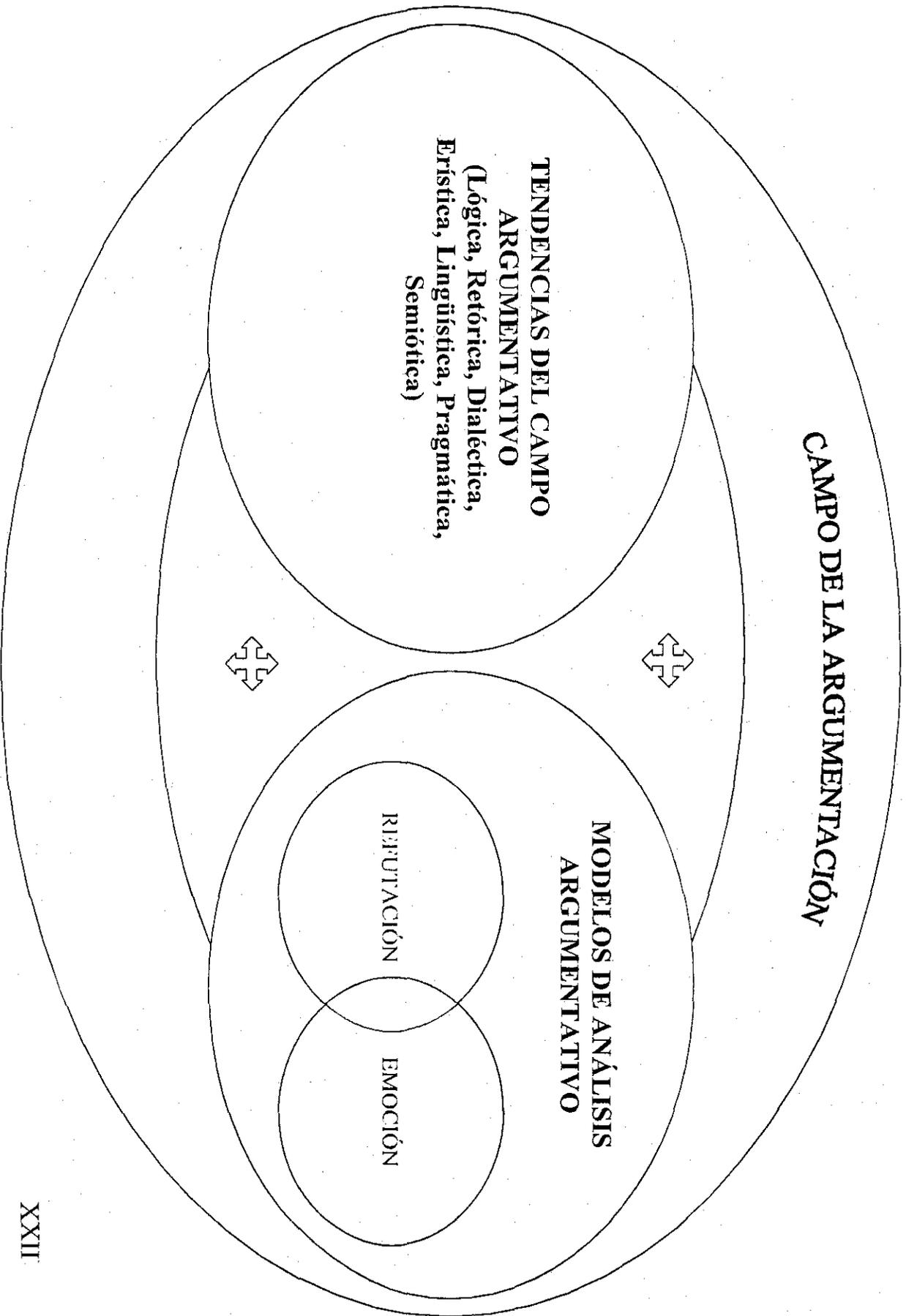
sintetizados los desarrollos de la primera parte, en la Lógica de Exposición II, de la segunda parte, y en la Lógica de Exposición III, de la tercera parte.

Los epígrafes que utilizamos en esta tesis son provenientes en su mayoría de las ancestrales culturas indígenas mexicanas y de los hopis. Son fragmentos tomados de discursos mítico-sagrados, en donde se conserva la memoria de estos pueblos, su sabiduría y su selección fue realizada con base a los objetos discursivos relacionados con el lenguaje, la palabra, el sonido. Estos fragmentos interdiscursivos son una pequeña, y al mismo tiempo grande parte del sentido profundo de estas epistemes ancestrales, que los pueblos contemporáneos deberían considerar.

LÓGICA DE EXPOSICIÓN I







PRIMERA PARTE: PROBLEMAS EPISTEMOLÓGICOS, TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y ANALÍTICOS.

...En el día de Cuatro Kan
surgirá la palabra,
llegará otra palabra
sobre la blanca profecía,
sobre la roja profecía,
sobre Maycuy.
Quizás en el quinto Tun,
en el quinto Ahau,
se moverá Once Ayunador,
vendrá la palabra del tiempo,
la palabra escrita...

Chilam Balam de Tizimin
Traducción del maya de
Fidencio Briceño Chel

En esta primera parte de la tesis, tratamos los principales problemas epistemológicos, teórico- metodológicos y analíticos que encontramos en el maco-campo de las Ciencias del Lenguaje y en el del Análisis del Discurso en particular. La necesidad de esta reflexión se explica porque nos interesa ubicar epistemológicamente al Análisis del Discurso (AD) y a la Semiótica de la Cultura (SC) en el macro-campo de las Ciencias del Lenguaje, por un lado, y al mismo tiempo destacar los movimientos teórico-metodológicos que se observan en estos ámbitos. No está por demás mencionar, que tanto el AD como la SC constituyen transdisciplinas que cumplen la función de condensaciones teórico-metodológicas

sobre los estudios del lenguaje a fines del siglo y del milenio pasados y a inicios del siglo XXI y del tercer milenio.

En el Capítulo I, tratamos los movimientos del macro-campo de las Ciencias del Lenguaje, principalmente los que presentan determinada autonomía, como son el AD y la SC, en los cuales se pueden observar los desarrollos que les confieren un estatuto peculiar. En el Capítulo II, revisamos la constitución de los campos del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura (nos detenemos, principalmente en el primero por los objetivos de este trabajo) con sus rutas analíticas y demás problemáticas, porque existe una relación de complementariedad teórico-metodológica importante entre los dos.

CAPITULO I: EL MACRO-CAMPO DE LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE

He aquí en lenguaje figurado,
lo que dirá,
lo que se pida
el rey de esta tierra,
cuando llegue el día
en que termine el lenguaje
de *Tres Ahau Katun*,
y llegue entonces otro katun,
el *Uno Ahau Katun*.
Así está dicho.

Chilam Balam de Chumayel
Traducción del maya de Fidencio
Briceño Chel

En este capítulo, abordamos de un modo teórico, más que histórico el macro-campo de las Ciencias del Lenguaje, del cual no pretendemos presentar resultados exhaustivos, sino señalar algunos movimientos que se observan durante el siglo XX y plantear también las posibles perspectivas que se puedan proyectar.

Con estos objetivos, en este capítulo desarrollamos los siguientes puntos:
1. Los movimientos epistemológicos de cualquier campo cognoscitivo; 2. La constitución del macro-campo de las Ciencias del Lenguaje; 3. Las condensaciones en el Análisis del Discurso y en la Semiótica de la Cultura y 4. Dos movimientos epistemológicos: las ciencias cognoscitivas y las ciencias de la emoción.

1.1. *Los movimientos epistemológicos de cualquier campo cognoscitivo.*

Es importante detenernos, por un momento, para abordar la teoría de los campos de Bourdieu (1983), que de algún modo viene a sustituir a la del paradigma de Kuhn. En esta teoría se plantea que los campos tienen límites, pero no tan rígidos, que desarrollan con determinada especificidad y especialidad los temas de que se ocupan, utilizando sujetos especializados y producen instituciones y reglas. De tal manera que, desde la teoría de los campos integrada a los planteamientos de Bachelard, podemos realizar una propuesta de síntesis, para la cual tenemos que adecuar las propuestas de Bourdieu sobre los campos.

En el análisis de cualquier campo científico hay que detenerse en dos funcionamientos importantes que regulan su desarrollo y su constitución. El primero se refiere a los movimientos de avance del conocimiento que se concretan en los siguientes tipos: **la acumulación, la ruptura y la convergencia.** La *acumulación* implica que las teorías no pueden desarrollarse sin considerar todo lo construido con anterioridad; la *ruptura* produce exactamente lo contrario de lo anterior porque las teorías rompen con sus antecedentes (la ruptura epistemológica se da a nivel paradigmático y la teórica en los cambios de menor intensidad) y la *convergencia* articula varias propuestas, por la necesidad de construir objetos de estudio más complejos para investigar la cada vez mayor complejidad del mundo actual.

Derivados de estos movimientos, surgen en los campos científicos funcionamientos constitutivos fundamentales: lo disciplinario, lo multidisciplinario, lo interdisciplinario y lo transdisciplinario. Estas dimensiones epistemológicas implican grados cada vez más complejos que es necesario asumir en los procesos cognoscitivos. Lo disciplinario se refiere a la existencia de

disciplinas que se configuran desde el siglo XIX, en las cuales se construyen y se desarrollan teorías y metodologías para resolver las problemáticas propias y particulares de cada una; de esto derivan premisas ineludibles, modelos diferenciados y hasta mediados del siglo XX, todavía esta dimensión era la hegemónica, al insistir en los límites disciplinarios. No es el momento para detenernos en las diferencias que se preconizaban y se defendían entre la antropología, la sociología, la historia, la política, etc. Lo multidisciplinario, como un segundo grado de complejidad, se constituye con la integración de especialistas de diversas formaciones para la investigación de un objeto de estudio que obliga recurrir a muchas disciplinas para su desarrollo pertinente; de este modo los investigadores se reúnen para abordar desde distintos prismas las problemáticas. Lo interdisciplinario se genera cuando el mismo objeto de estudio se construye desde varias disciplinas, como es ejemplo el análisis del discurso y la semiótica de la cultura; en esta dimensión, todo el enfoque, desde el objeto de estudio, las categorías, los modelos operativos y las técnicas de investigación, es de orden interdisciplinario.

Lo transdisciplinario, último grado de complejidad, aparece con mayor sistematicidad en los planteamientos de Edgar Morin (1997), con la categoría de pensamiento complejo. En décadas anteriores, este concepto ya había aparecido en algunas propuestas analíticas del lenguaje y de la cultura, como una reflexión teórico-metodológica que cruza todas las otras disciplinas: por ejemplo, la semiótica, o la antropología para las ciencias humanas y la matemática para la mayoría de las ciencias formales y naturales. Pero es con Edgar Morin, en las décadas del 80 y del 90, cuando la categoría alcanza su mayor sistematicidad epistemológica. Además, si retrocedemos en el tiempo, en el Renacimiento la formación humanista de un Leonardo da Vinci, de un Miguel Angelo les permitía exactamente manejar una perspectiva transdisciplinaria tanto en sus aportes

científicos, como artísticos. En el siglo XIX, no podemos dejar de mencionar, más allá del atomismo que crea el paradigma positivista entre las disciplinas, el pensamiento transdisciplinario de Marx, que utiliza para sus planteamientos la filosofía, la economía, la historia, la sociología.

Con estos planteamientos, en cualquier lector puede surgir la idea de un eclecticismo, lo que no es nuestra postura. Para evitar tal fenómeno nosotros planteamos algunas vigilancias epistemológicas para que tanto la construcción del objeto de estudio, como de las problemáticas, de los modelos operativos y de las categorías sean de orden inter y transdisciplinarios. Por supuesto, esto no constituye una tarea nada fácil, pero es lo que tenemos que enfrentar y asumir porque la complejidad está establecida en el mundo mismo.

1.2. La constitución del macro-campo de las ciencias del lenguaje

A la luz de lo expuesto anteriormente de modo sucinto, observamos en el Cuadro I, la constitución del macro-campo de las Ciencias del Lenguaje. Sin embargo, es necesario aclarar que no tenemos una pretensión de exhaustividad, ya que en él no integramos los desarrollos del campo de la comunicación, de la pragmática, del arte y nos restringimos a señalar algunos momentos nodales de su configuración. Las dos disciplinas fundantes de este campo son la Lingüística y la Semiótica; en sentido canónico, la primera se dedica al estudio de las lenguas naturales y la segunda al estudio de los sistemas sígnicos no-verbales, lo que nos parece pertinente aclarar, ya que la semiótica, en muchas tendencias también abarca lo verbal, como la greimasiana, la lotmaniana y la peirceana. La separación de estas dos disciplinas es de orden analítico, ya que en las lenguas mismas funciona lo semiótico. Sin embargo, los dos campos disciplinarios establecieron rutas analíticas y objetos de estudio muy diferenciados, lo que permitió que incluso

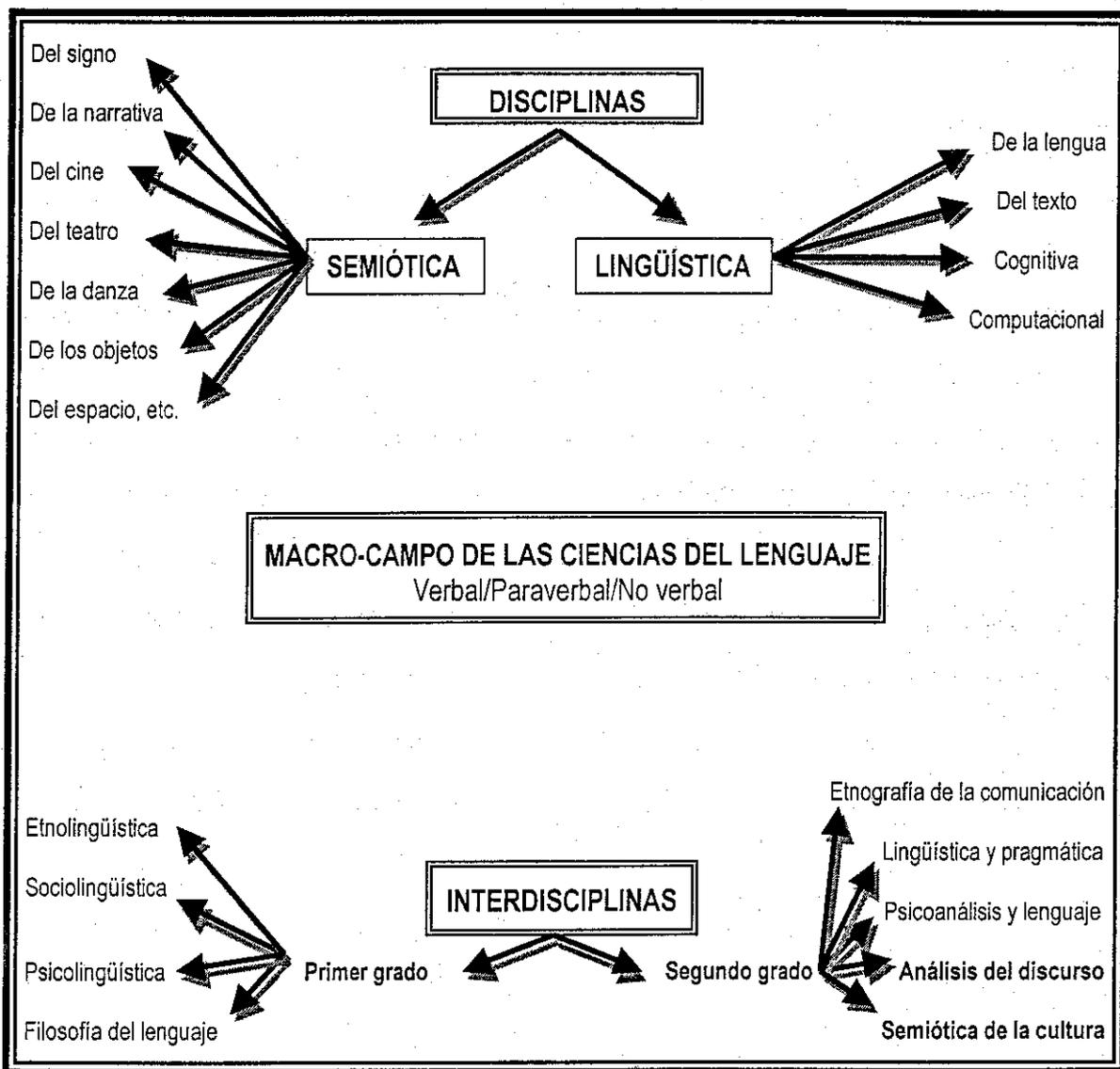
desde la lingüística se atacará algunos modelos de la semiótica, o semiología. En todo caso, hemos mencionado las tendencias en donde tales fronteras no se sostienen, y en el desarrollo de esta investigación utilizamos en muchas categorías de modo conjunto lo discursivo-semiótico.

En el núcleo del campo de las Ciencias del Lenguaje existen sistemas sígnicos verbales, paraverbales y no-verbales que también se relacionan entre sí. La coexistencia de lo verbo-visual produce varios fenómenos interesantes como el de la sinestesia, que de un tropos pasa, en la vanguardia de los estudios sobre la percepción (desde la perspectiva de la semiótica), a constituirse en un funcionamiento importante de los procesos cognoscitivos.

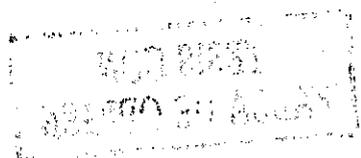
En la actualidad, cada vez más las prácticas semiótico-discursivas se desarrollan cruzando por estos tres tipos de registros, como ocurre en la publicidad, en la cibernética; esta última es otra dimensión que imprime su sello rotundo en el desarrollo de cualquier producción del sentido, sobre lo cual regresamos más adelante. De estos dos campos disciplinarios van surgiendo avances que llevan a lo multidisciplinario y a lo inter y transdisciplinario a posteriori.

Por ejemplo, de la Lingüística del Signo, pasamos a la Lingüística Textual, en Alemania, Austria e Inglaterra y últimamente a dos importantes desarrollos que son la Lingüística Cognoscitiva y la Lingüística Computacional. Del mismo modo, de la Semiología del signo lingüístico con Saussure, o de la Semiótica Peirceana (mucho más amplia ya que trata toda la producción semiótica, llegando a una semiosis de las ideas), pasamos a la Semiótica narrativa desarrollada por muchos grupos en Francia (con significativas influencias de las propuestas de Europa Oriental), después a Semióticas no-verbales planteadas inicialmente por Barthes (Francia) y por Eco (Italia), y después a todas las demás semióticas del cine, del teatro, de la danza, de la música, de los objetos, del gesto etc.

CUADRO I: MACRO-CAMPO DE LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE



Lo interdisciplinario, que privilegia la convergencia entre las disciplinas y hasta entre las tendencias presenta por lo menos dos grados: a) en el primero, se articulan dos disciplinas, con un objeto de estudio más simple y b) en el segundo, son más de dos disciplinas y el objeto de estudio es más complejo. Enumeramos



algunas interdisciplinas del primer grado: *la etnolingüística, la sociolingüística, la psicolingüística, la filosofía del lenguaje* y otras del segundo grado: *la etnografía de la comunicación, la lingüística pragmática, el psicoanálisis y lenguaje, el análisis del discurso y la semiótica de la cultura*, entre otras. Las dos últimas, de la dimensión interdisciplinaria pasan después a lo transdisciplinario, lo que asumimos en la perspectiva epistemológica de la línea de investigación sobre Análisis del Discurso y Semiótica de la Cultura, en la cual trabajamos ya hace más de 20 años. En este continuum, por lo tanto, los desarrollos de estos dos campos condensadores se van complementando con sus aportes teórico-metodológicos y analíticos, llegando a la dimensión transdisciplinaria, como tendremos oportunidad de explicitar con más detalle.

Lo interdisciplinario y lo transdisciplinario surgen, a nuestro juicio, por dos factores interrelacionados: 1) el desarrollo epistemológico continuo obliga al avance más explicativo de las mismas teorías científicas y 2) la complejidad de los procesos históricos, sociales, culturales y de la misma naturaleza impulsan, a su vez, el desarrollo tanto de las ciencias humanas como de las naturales, y las obliga a un diálogo constructivo, que no deja de ser complejo.

En otras palabras, lo interdisciplinario y transdisciplinario responden a un condicionamiento epistemológico e histórico al mismo tiempo, que se explican, por otro lado, por el estatuto del lenguaje, del discurso, de las diferentes semiosis en el desarrollo de la sociedad, de la cultura, de la historia, de lo psicológico, de lo cognoscitivo, de las mismas subjetividades.

Desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, para el análisis de las prácticas semiótico-discursivas es necesario tomar varias posiciones teórico-metodológicas, como las ya mencionadas, porque desde los objetos de estudio hasta las categorías y demás instancias, todo debe pasar por el prisma de lo inter/transdisciplinario.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Para explicar cómo las prácticas semiótico-discursivas son constitutivas y constituyentes, al mismo tiempo, de todas las otras prácticas socio-históricoculturales, de donde deriva en buena parte el gran poder y magia que tienen, tenemos que abordar las posiciones constructivistas en los discursos y en las semiosis, que a nuestro juicio tienen una gran incidencia e influencias actuales; pero deben ser problematizadas y discutidas porque tienen que ver con las representaciones sociales, con los sujetos, y con problemas más complejos de orden filosófico. Para Potter (1998:130-137) la metáfora de la construcción tiene alcances diferentes de la del espejo con relación a la representación del mundo. Por un lado, las descripciones y los relatos construyen el mundo, o por lo menos versiones del mundo; y por otro lado, lo que es más importante, estos mismos relatos y descripciones están contruidos, presentando por lo tanto una dialéctica, con lo cual se procura superar posiciones radicales.

Para reflexionar sobre el constructivismo, el autor plantea tres ejes: a) el anticognitvismo, b) el discurso y c) la retórica. En el anticognitvismo, el problema se refiere a que los estudios se orientan mucho a las representaciones y se separan de las prácticas en las que se utilizan y empiezan a concebirse como entidades estáticas que las personas traen consigo. De este modo, desde una perspectiva constructivista, lo importante es que las construcciones, las representaciones y descripciones se observaran en la medida que se construyen en el desarrollo de una interacción. En cuanto al discurso y a la retórica, se detiene en el tema de la descripción con relación a la cognición, para proponer que se debe analizar la construcción de las descripciones del mundo, como de las acciones y de los acontecimientos (sin embargo, no creemos que la cognición se relacione sólo con esta operación discursiva, sino con todas las otras que mencionamos a posteriori, como la argumentación, la narración, la demostración).

Con relación a lo expuesto, preferimos conservar, desde una perspectiva dialéctica, la posición de que en los discursos y en las semiosis hay *reconstrucciones complejas* (y no construcciones o simples representaciones del mundo, de la realidad realizadas por los sujetos) que se encuentran sometidas a una serie de factores condicionantes.

1.3. El Análisis del Discurso y la Semiótica de la Cultura: campos de condensación teórico-metodológica.

La importancia del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura se debe a que constituyen campos teóricos fundamentales para la comprensión del funcionamiento de lo cultural, de lo social, de lo histórico, de lo ideológico y de lo político en las distintas prácticas semiótico-discursivas, y que permiten dar cuenta de la complejidad analítica de estos objetos de estudio en nuestro mundo contemporáneo. Desde esta perspectiva, tales prácticas contienen materialidades y funcionamientos peculiares que inciden de manera determinante para la producción y reproducción de la vida socio-histórico-político-cultural de los sujetos. Esta es una de las razones principales para explicar por qué logran ser los campos condensadores de la reflexión contemporánea sobre el lenguaje y a las ciencias sociales, a lo cual podemos añadir las siguientes causas:

1. Por la complementariedad que se produce entre el campo de las ciencias del lenguaje y de las ciencias humanas, así como por la convergencia entre estas últimas, que en el momento actual ya no logran conservar la atomización, sino que rompen sus límites y constituyen macro-objetos de estudio, de carácter inter y transdisciplinario. Además, la inter y la transdisciplinariedad no se dan sólo entre

las ciencias humanas, sino entre éstas y las ciencias naturales. Pensamos que a finales del siglo y del milenio pasados y a inicios de los actuales, el pensamiento más productivo es el que se orienta a estas reflexiones inter y transdisciplinarias y que asume una posición de apertura en el debate sobre el conocimiento. Por esto, del mismo modo que a inicios del siglo XX la Lingüística se situó en la vanguardia de las ciencias sociales, el Análisis del Discurso y la Semiótica de la Cultura vuelven a cumplir este mismo papel innovador al ubicarse en el cruce de las reflexiones científicas y artísticas contemporáneas. Esta afirmación que pudiera parecer muy pretenciosa, no lo es si aceptamos que las prácticas semiótico-discursivas están siempre antes, durante o después de cualquier práctica humana.

2. Tanto en el macro-campo de las Ciencias Sociales, como en el de las Ciencias del Lenguaje se privilegia cada vez más la dimensión pragmática, en la cual el AD y la SC aportan varios modelos analíticos desde la década de los 60. No podemos dejar de mencionar a Morris (1985), que con anterioridad ya había planteado la dimensión pragmática de la semiosis, desde el discurso teórico fundante de Peirce (1974). Lo pragmático se desarrolla tanto con Morris, como con la Filosofía Analítica, con los modelos de la Pragmalingüística Alemana, con los de la Etnografía de la Comunicación de Dell Hymes y Gumperz y con el gran avance e impacto de los análisis discursivos y semióticos de los medios masivos de comunicación, y de la cibernética que ocupan un lugar fundamental en la vida contemporánea.

Este importante cambio de la dimensión analítica, el paso de lo sistémico a lo pragmático, tiene como resultado que en lugar de privilegiarse los estudios sistémicos, adquieran mayor relevancia las investigaciones sobre los lenguajes en acción, tanto a nivel discursivo, como semiótico. Este cambio de perspectiva explica también por qué estos dos campos pueden ser los condensadores de la

reflexión en los momentos más actuales. Claro está que al privilegiar el AD y la SC, no tenemos ninguna pretensión de invalidar todas las otras investigaciones sistémicas, sino plantear que como presentan límites se hacen necesarias algunas revisiones para actualizar las problemáticas que estudian.

Siguiendo con la argumentación para fundamentar la relación entre Análisis del Discurso y Semiótica de la Cultura, presentamos algunas propuestas de Berrio (1999) quien plantea que para el funcionamiento de los discursos, son necesarios varios lenguajes, que tienen que ver con las pautas de la conducta socio-cultural. De este modo, además del discurso verbal aparecen:

- a. El complicado lenguaje del gesto, íntimamente relacionado con lo oral, pero también a veces independiente.
- b. Los códigos olfativos, táctiles, gustativos (Eco). Desde nuestro punto de vista, nos parece importante retomar los planteamientos actuales que destacan el entrecruzamiento continuo de los códigos, de los canales sensoriales-perceptivos, retomando la sinestesia desde un funcionamiento cognoscitivo, como hemos mencionado (Herman Parret y otros).
- c. Otros códigos como el de la cortesía, de la etiqueta que deben ser respetados.
- d. Códigos de la moda, del arte y de los objetos, los cuales ocupan cada vez más un lugar notable.

En síntesis, el complejo funcionamiento de todos estos códigos remite a las competencias comunicativo-semiótico-discursivas de los sujetos, que se materializan en las condiciones de producción y recepción de carácter socio, cultural, histórico y político.

1.4. Dos movimientos epistemológicos. Las ciencias cognoscitivas y las ciencias de la emoción.

En primer lugar, señalamos que el paradigma hegemónico en el Siglo XX, hasta la década del 70 es el estructuralismo, que produce una ruptura epistemológica al inicio del siglo pasado con la Lingüística Estructural saussureana e invade todos los campos del pensamiento, tanto en las ciencias sociales, como en las naturales y en las cuantitativas. El debilitamiento de este paradigma, que no viene al caso explicar en este momento, produce un campo desdibujado en donde de las certezas, de lo objetivo, pasamos al mundo de la incertidumbre, del azar. El posmodernismo, como una fuerte corriente del pensamiento europeo, aparece y se introduce como una importación forzada, para explicar los fenómenos en América Latina; del mismo modo, es sintomático la importancia que adquiere la hermenéutica, que sale de sus ámbitos de análisis de los textos religiosos y de la literatura, de la reflexión filosófica con la pretensión de ser un modelo interpretativo-explicativo para muchos campos. Por supuesto que no podemos dejar de mencionar los aportes de Beuchot (1997) sobre la hermenéutica analógica, reflexiones de apertura desde la filosofía, que procuran tener una aplicación práctica, lo que no ocurre con posiciones más duras y radicales de algunos otros hermeneutas. Proponemos también que del fracaso del paradigma estructural surgen las teorías del caos, de la catástrofe, entre otras.

Con estas reflexiones, no queremos de ningún modo postular que estas propuestas no contienen muchos aspectos analíticos positivos que se pueden retomar, lo que deseamos criticar es la pretensión de constituirse en rutas epistemológicas del pensamiento a fines del siglo y del milenio pasados y a inicios de los actuales. Nuestra propuesta, más bien, se ubica desde la perspectiva

del pensamiento complejo de Edgar Morin, que permite desarrollos más fortalecidos con las posiciones transdisciplinarias. También es interesante resaltar que con la pérdida de la importancia del paradigma estructural, aparecen con abundancia todos los movimientos “neo”: el neo estructuralismo, el neo funcionalismo, el neomaterialismo, o los movimientos “pos”: el posestructuralismo, el posfuncionalismo, el posmaterialismo, el posmodernismo, etc.

Este cambio paradigmático, que no logra todavía constituir otro campo cognoscitivo con hegemonía, a pesar del resurgimiento de las ciencias cognoscitivas, junto con las ciencias de la emoción, presenta un fenómeno interesante. De la oposición binaria rígida, estática, inmanente, se pasa a plantear lo continuo, la gradiencia. Así, junto con los movimientos neo y pos, aparecen con fortaleza, el análisis de los *continuums teóricos categoriales*, en todos los sentidos, las *escalas gradientes*, los *conjuntos seriales (o series)*. Como ejemplo cercano a nuestra investigación, podemos citar las escalas argumentativas planteadas por Oswald Ducrot. De este modo, en lugar de las oposiciones estructuralistas, los modelos procuran dar cuenta de estos continuums presentes en los fenómenos estudiados en todas las ciencias y en las artes. Esta continuidad orienta a que la lingüística estructural canónica empiece a integrar sus niveles analíticos, que antes se concebían separados, como supuesta prueba de objetividad, de rigurosidad; también en el campo de la argumentación este movimiento de la continuidad entre los múltiples funcionamientos argumentativos ya tiene algunos años de proponerse (Oleron desarrolla una propuesta desde esta perspectiva). Otra dimensión es la retórica, porque en los tropos hay continuidades que a veces dificultan la separación entre la metáfora y la metonimia, entre la antítesis, la paradoja, etc. (Cf. Beristáin 1997). Estos cambios llegan a las teorías más duras de las ciencias cuantitativas, con la categoría de

conjuntos difusos, borrosos, etc.

El pensamiento racional, seguro de su racionalidad, pasa a debilitarse, no se sostienen los esquemas formales, la teoría de los sistemas estáticos, estructurales, y se introducen nuevas teorías en donde el caos, la catástrofe, la incertidumbre se reflejan en el desarrollo de la misma epistemología, y de la producción del conocimiento en la actualidad.

La tónica de la reflexión más contemporánea, con todos estos cambios, impone notorias modificaciones en las perspectivas de la producción de cualquier conocimiento, y además explican la vuelta renovada de las ciencias cognoscitivas (como ya hemos mencionado), lo que hace casi obligatorio, so pena de estar fuera de la discusión actual, que muchas ciencias integren la cognición como una dimensión fundamental, para abordar de nueva cuenta los procesos cognoscitivos, con nuevos modelos, en donde juega un papel preponderante la cibernética. Al mismo tiempo, en muchos campos y ámbitos aparecen, casi como un opuesto, (pero que no lo es si lo ubicamos desde la perspectiva de lo continuo) las ciencias de la emoción, que no eran consideradas pertinentes para el campo científico occidental (exceptuando la psicología, donde se trabajaba con otros alcances) porque se ubicaban en el ámbito de la vida cotidiana, de los sentimientos. Entonces, no sólo surgen estas problemáticas en muchos campos, como ocurre con las ciencias cognoscitivas, sino que es el famoso libro de la *Inteligencia Emocional*, de Goleman (1995), uno de los que producen gran impacto, por la paradoja de su título, que revoluciona la misma categoría de inteligencia, de los coeficientes de inteligencia que se relacionaban con lo racional.

Retomamos el desarrollo de estos dos campos científicos renovados para reubicar las reflexiones del macro-campo de las ciencias del lenguaje en particular, pero que también se producen en casi todas las ciencias sociales, las naturales y las cuantitativas. Es decir, las ciencias cognitivas (que se ubican en lo

epistemológico racional) y las ciencias emotivas (que se ubican en lo epistemológico emocional) se constituyen y emergen de manera casi simultánea, y al inicio generan rutas analíticas polarizadas, porque la primera sigue planteando una inteligencia racional y la segunda una inteligencia emocional. Pero, a posteriori, se van produciendo aproximaciones con la influencia de los procesos continuums, y las dos se tocan de un modo muy importante para el análisis del discurso y de la argumentación, y diversos autores de estos campos empiezan a trabajar con el continuum entre la razón y la emoción en las prácticas semiótico-discursivas, retomando un polo que estaba olvidado, debilitado en estas reflexiones. Un ejemplo muy significativo es el que ocurre con la metáfora, que sale de la poética y pasa a ser trabajada desde la cognición, como plantean Lakoff y Johnson(1986).

En nuestra investigación, vamos observar como en el campo de la argumentación/refutación se introduce lo cognitivo y lo emotivo como dimensiones importantes (lo que retomamos en los últimos capítulos). En este desarrollo inicial, solo seleccionamos algunas propuestas que establecen las rutas analíticas de esta integración al campo de análisis del discurso y de la semiótica de la cultura, para sintetizar en los dos últimos capítulos algunos esquemas para el análisis de la **cognición/emoción discursivo-semióticas** (obsérvese que nosotros asumimos la integración de dos categorías antes totalmente separadas).

1.4.1. Las ciencias cognoscitivas

Para la reflexión de las ciencias cognoscitivas con relación al discurso, utilizamos una síntesis de los planteamientos de Vignaux (1991), porque creemos que como uno de los grandes representantes del análisis del discurso de la Escuela de Neuchâtel, nos permite ir a aspectos más relacionados con este campo. En el

texto, *Les sciences cognitives*, realiza una excelente síntesis de la discusión sobre éstas, utilizando una selecta bibliografía y parte de reflexiones desde el campo de la argumentación.

Los orígenes de las ciencias cognoscitivas se pueden ubicar hace 35 años, en un contexto particular, determinado por el nacimiento de la informática y de los primeros desarrollos de las técnicas de tratamiento de la información. En el año de 1956, se realiza el Simposio sobre Teoría de la Información en el MIT, donde se reúnen psicólogos y lingüistas interesados en integrar a sus trabajos la simulación de procesos cognitivos sobre el computador y después continúan los encuentros sobre “inteligencia artificial”. En Harvard, en 1960, los psicólogos Bruner y Miller fundan el Centro para los Estudios Cognitivos, y así se va expandiendo una política de investigación sobre esta nueva área. En los años sesenta, por lo tanto, se promueven varios centros interdisciplinarios, revistas, congresos, trabajos dando cuerpo a esta denominación de “ciencias cognitivas”. (Vignaux 1991: 7-9).

De las diversas disciplinas de las ciencias cognitivas, las principales son: las neurociencias, la inteligencia artificial, la filosofía, la psicología y la lingüística. Lo que las reúne son: las relaciones entre el pensamiento y el cerebro; las modelizaciones posibles de esta relación y los complejos funcionamientos de lo cognitivo con relación al comportamiento.

El autor sintetiza, con base a Gardner (1985), tres premisas sobre las ciencias cognitivas:

a. Los fenómenos cognitivos pueden ser descritos y analizados, ser simulados uno por uno: lo que sin duda resucita un numeroso conjunto de cuestiones filosóficas.

b. Las ciencias cognitivas son necesariamente interdisciplinarias y, por lo tanto, uno de sus objetivos es el de contribuir a la formulación de conceptos

nuevos, de tipo transversal, que no constituyen sino etapas hacia una futura ciencia de la cognición.

c. Si no se puede negar la importancia en la cognición de la intervención de factores sociales, afectivos, históricos y culturales, se puede en una primera etapa ignorarlos; lo que no deja de tener consecuencias epistemológicas graves (1991:13).

Uno de los aspectos que más nos interesa destacar son los planteamientos que realiza Vignaux (1991: 232-244) sobre **la lingüística y la cognición**, que constituye uno de los dominios fuertes de esta ciencia, ya que la cognición como un estudio de los funcionamientos de la inteligencia humana, a partir de observables e interpretables, se ancla en los funcionamientos de análisis y de modelización. Relacionados orgánicamente con estos están los procesos de percepción, de memorización, de aprendizaje, que dependen del lenguaje, como un sistema soporte y principalmente regulador de nuestras expresiones simbólicas “superiores” y “socializadas”, lo que a nuestro juicio hace adquirir pertinencia los estudios de discurso y cognición, además de los del lenguaje y cognición.

En efecto, el estatuto del lenguaje es constituirse como un conjunto cognitivo en doble sentido: “en tanto que medio y lugar operativo del trabajo cotidiano sobre nuestros estados de conocimiento y en tanto que sistema dinámico productor de estos estados bajo la forma empírica necesaria a la actividad humana de racionalización” (1991: 258).

Para darnos cuenta de este estatuto cognitivo del lenguaje debemos, por un lado, modelizar los procesos por los cuales el lenguaje procura crear y comunicar conocimiento y por otro lado, inferir, a partir de esto, la naturaleza de los procedimientos existentes para organizar y desarrollar estos conocimientos. En este momento, es que entra un segundo conjunto de prerequisites: a) los que conciernen al estatuto de las operaciones que importan definir como que

trascienden las formas sintáctico-semánticas, porque son las que motivan y manifiestan principalmente la actuación del lenguaje como vector y medio de intervención sobre el mundo, y b) al mismo tiempo las relaciones subjetivas y objetivas con él (1991: 259-261).

Este no es un problema fácil, sino complejo, porque tiene que dar cuenta de: a) cómo las disposiciones sintácticas contribuyen para organizar el sentido; b) cómo recíprocamente los enfoques semánticos van inducir los funcionamientos sintácticos y c) cómo las manipulaciones pragmáticas van orientar las cadenas de argumentos con el objetivo de construir las representaciones. El autor plantea la necesaria integración de las dimensiones lingüísticas antes consideradas de modo autónomo.

En síntesis, el estatuto cognitivo del lenguaje implica postulados epistemológicos que constituyen un tercer conjunto de prerequisites.

1. El lenguaje es primeramente una actividad de comunicación: lo que se comunica entre los interlocutores son sentidos que organizan representaciones simbólicas de sí, del mundo y de sí al mundo.
2. Las acciones de representación implican componer con las restricciones sintácticas del sistema y las manipulaciones del sentido. En otras palabras, existen operaciones cognitivas insertadas en lo lingüístico, pero se sitúan a un nivel genérico, subsumiendo las escisiones clásicas entre la sintaxis, la semántica y la pragmática, porque trabajan los modelos de constitución del sentido en vista de su enunciación.
3. El concepto de operación se debe entender como “ actos que combinan medios para obtener un resultado determinado, también como procesos que producen efectos que, marcados lingüísticamente, serán recibidos como instrucciones para el reconocimiento y la comprensión.

La construcción de una gramática cognitiva implica recusar a priori los recortes

entre la sintaxis, la semántica y la pragmática, y por lo tanto, construir un modelo de representación de las operaciones del lenguaje que pueda articular todos estos niveles con los cognitivos y representacionales, los cuales van traducir los diferentes tipos de relación del discurso y del sujeto con los objetos y con las situaciones. Esto, metodológicamente, se ubica a un nivel anterior a la misma sintaxis y la semántica y implica trabajar sobre los modos de constitución del objeto.

Toda argumentación de un sujeto supone la utilización de acciones de sentido trabajando sobre representaciones del mundo y de la relación entre este sujeto y aquellas. En las representaciones existen marcas funcionales que pueden ser ubicadas desde una dimensión cognitiva o lingüística. Del lado de lo cognitivo, las operaciones serán de naturaleza conceptual: operaciones mentales, esquemas de comprensión y de representación que toman la forma de razonamientos. Del lado del lenguaje, se tratan de marcas específicas del sistema lingüístico, pero reconsiderados en términos de señales, de manipulaciones de este sistema, con el objetivo de ajustar las relaciones entre sujetos, entre situaciones y entre representaciones de éstas. Las operaciones del discurso y la argumentación van a resultar de la imbricación entre operaciones cognitivas y lingüísticas. En síntesis, nuestras actividades cognitivas están constantemente imbricadas en nuestras actividades del lenguaje y más precisamente de la argumentación (1991: 279-291).

1.4.2. Las ciencias de la emoción

Nada más justo que empezar este apartado, recordando a Aristóteles (1991) en su interesante Libro II, de la Retórica, dedicado a las emociones, porque aunque lo haya escrito hace tantos siglos, constituye un texto fundante y de pertinencia en la

actualidad.

El segundo gran vector, que cruza las reflexiones contemporáneas, es la emoción, que también obliga, como la cognición, que los diferentes ámbitos de investigación retomen esta problemática. Sin embargo, como en la cognición, no podemos decir que los sentimientos, las emociones no hayan sido consideradas. Las pasiones, los sentimientos son inherentes a los sujetos y, por lo tanto, constituyen funcionamientos ancestrales de la humanidad. Aristóteles, como mencionamos, ya integraba como una dimensión importante de la retórica el pathos, que actualmente se retoma con nuevos ángulos analíticos.

A principios del siglo XX, Charles Bally (1941) ya planteaba la función expresiva, Bühler (1950) también la integraba en las tres funciones básicas del lenguaje y Jakobson (1984) es quien las desarrolla en su famoso modelo de las seis funciones, que después Reboul (1980), con brillantez, analiza desde la ideología y el poder. Además, no podemos dejar de mencionar el libro de Baudrillard (1989), *De la seducción* y el texto de Greimas y Fontanille (1994), *Semiótica de las Pasiones*. Estas consideraciones sólo tienen el objetivo de señalar que la emoción ligada, como lo racional, a las actividades del sujeto, fueron consideradas siempre, desde muchos ángulos, principalmente en la producción artística. Lo interesante es que cuando regresa el componente emocional, a fines del milenio y siglo pasados, compite con la razón, como una dimensión también cognoscitiva (lo que constituye lo más novedoso y polémico), en este complejo planteamiento del continuum razón-emoción.

Para presentar otros puntos significativos para nuestros objetivos, vamos a utilizar algunos autores que discuten la emoción desde las mismas prácticas discursivas. Iniciamos con los planteamientos de Edwards (1997), quien en su libro *Discourse and cognition*, y en otro artículo sobre el discurso y emoción propone el siguiente conjunto de contrastes retóricos para lograr una determinada

sistematización sobre **el discurso emocional** (1999: 282- 283), tipo de discurso que no podemos sostener desde nuestros criterios:

a. Emoción vs cognición: considerados como recursos discursivos participantes. Las acciones y los estados mentales son descritos y formulados como pensamientos, opiniones, emociones.

b. Emoción vs cognición, como lo irracional vs lo racional: las emociones no son exactamente irracionales, ya que existe una parte integral de responsabilidad racional.

c. Emoción y cognición: Existen consecuencias cognitivas derivadas de experiencias emocionales.

d. Conducta emocional como una acción controlable o una reacción pasiva: en esta propuesta se utiliza la emoción como los sentimientos que pueden surgir en las acciones.

e. Natural vs moral: inconsciente, automático vs juicios sociales.

f. Estados internos vs Actitudes externas: lo privado (sentimientos) vs lo público (expresiones, etc.)

g. Honesto (espontáneo) vs falso. Las reacciones emocionales, particularmente si son inmediatas, proporcionan una narrativa y retórica honestas, en contraste con el cálculo cognitivo que es considerado falso, insincero. El concepto de emoción como básicamente honesto y espontáneo corresponde no solo a la concepción popular, sino a resultados de investigaciones experimentales.

En síntesis, el repertorio conceptual de las emociones proporciona una extraordinaria flexibilidad en como las acciones, reacciones, disposiciones, motivaciones y otras características psicológicas pueden ser reunidas en las narrativas y en las explicaciones de las prácticas humanas. En otras palabras, necesitamos abordar el discurso como una práctica social no sólo como expresión

mental, sino como estados mentales y preguntarse por sus causas (Edwards 1999: 288).

Antes de continuar, queremos destacar los aportes de Jacques Cosnier (1994), que es uno de los pioneros desde la psicología en el análisis de esta dimensión, y que ha analizado las emociones y la gestualidad con investigaciones experimentales en las interacciones pragmáticas, desde los años setenta (Cf. Capítulo IV). Las otras propuestas que encontramos bastante sistematizadas sobre la relación discurso/emoción son las de Plantin (1997), que sintetiza de manera muy productiva las reflexiones sobre este binomio, considerando varias tendencias. Para Walton (1992), así como existe un lugar para la emoción en la argumentación, recíprocamente debe haber un lugar para la argumentación en la emoción; esto que podría parecer un juego de conceptos, da cuenta sin embargo de que por un lado existe la argumentación sobre la emoción y por el otro la argumentación de la emoción (Cf. Plantin 1997: 82).

El análisis del **discurso emotivo** (que anteriormente encontramos como lo emocional, y que tampoco podemos aceptar como un tipo) está basado en tres nociones lingüísticas: 1. el lugar psicológico; 2. el concepto de emoción o de sentimiento y 3. el de enunciado de la emoción. A seguir, sintetizamos las propuestas de este autor:

A. El **lugar psicológico** está marcado por los conjuntos de términos ligados a la emoción, que van desde los sustantivos, adjetivos, hasta los verbos. Este enfoque léxico que privilegia las designaciones sustantivas, se encuentra igualmente entre los psicólogos, que, a partir de la noción de “emoción de base”, proponen clases de sustantivos de emoción muy comparables (En: Cosnier 1994).

B. **El enunciado de emoción:** la gramática generativa se interesa por los verbos de sentimiento o verbos psicológicos, que son considerados en tres clases: 1: amar, despreciar; 2: impresionar, etc.; 3. complacer, disgustarse, etc.

Para la teoría del léxico gramatical, los elementos del sentido se localizan en las oraciones elementales y no en las palabras: la descripción de la formulación de los sentimientos consiste en una gramática local y no en un simple léxico de sentimientos. En consecuencia, se considera que un léxico de sustantivos de sentimientos no tiene autonomía y que las normas deben integrarse a las familias de frases presentadas bajo la forma gramatical:

“Un enunciado de sentimiento es pues definido como un enunciado predicando un término de emoción de un lugar psicológico” (Plantin 1997: 83).

C. Designación directa o indirecta de las emociones. Las emociones pueden aparecer designadas directa o indirectamente, como en los siguientes ejemplos:

1. ‘Luis ama a Eloisa’ - Directa
2. ‘Pedro se puso verde’ – Indirecta (en este caso se utilizan figuras del lenguaje (verde de miedo o de rabia)

En realidad, a nuestro juicio, las estrategias discursivas para expresar las emociones son infinitas, como lo son los juegos del lenguaje, de ahí que compartimos que están ligadas al funcionamiento retórico en general, a los tropos y a los mismos topoi.

D. El enunciador como lugar psicológico. Los lugares psicológicos son múltiples. Pero en un discurso todos los lugares psicológicos potenciales no son atribuidos directamente a los sentimientos. Para Plantin, la noción de lugar psicológico en estos tipos de enunciados incluye el argumentador, que aquí opera ad hominem. (1997: 84).

E. Las emociones pueden ser implícitas o explícitas. Por ejemplo: “Los niños mueren de hambre y de sed en el desierto”, que en realidad es un enunciado asertivo, sin ningún juicio de valor explícito, contiene un enunciado de emoción implícito, con el cual el emisor tiene como objetivo despertar la piedad,

la pena. Es un llamado a la argumentación 'ad misericordiam'. En este enunciado las fuentes de la piedad son cuatro: a) ellos son niños; b) son niños que mueren; c) son niños que mueren en el desierto y d) y la causa de la muerte es el hambre y la sed. Con relación a este análisis, el enunciado sería sólo asertivo si se utiliza como un ejemplo de estructura oracional, sin contexto, pero si pertenece a algún discurso, entonces no puede conservar el carácter constativo. (según comentarios de Luisa Puig).

Existen dos modos de detección del funcionamiento de las emociones en el discurso: 1. Las emociones que son reconstruidas sobre la base de descripciones lingüísticas de estados emocionales convencionales, marcados en el léxico y en la gramática y 2. Los otros modos parten de cualquier enunciado que no tiene explícito la emoción. En otras palabras, en el primer caso, uno accede a la emoción por sus consecuencias (argumentación indicial) y en el segundo caso por sus causas, con lo cual se pueden plantear las emociones suscitadas e inducidas, etc. (1997:87)

F. La relación topoi y emoción

Como hipótesis, el autor plantea que también se puede precisar el modo de construcción de las emociones a partir de los parámetros de tópicos ordinarios, comunes. La *tópica de la emoción* está fundada sobre los trabajos de los retóricos clásicos, de los psicólogos, de los analistas del discurso, de los pragmáticos Para abordar la tónica de la emoción, Plantin recurre a los siguientes tópicos: Qué, Quién, Cómo, Cuándo, Dónde, la Cantidad (con éste, por ejemplo, se puede abordar la intensidad de la emoción), Por qué, etc. (1997: 88).

En síntesis, encontramos las siguientes sugerencias para analizar las emociones en estas propuestas:

- Determinaciones de los actores del texto, como lugares psicológicos potenciales: se constituyen los paradigmas de designación, el conjunto de

las expresiones que hacen referencia a este actor.

- Determinación de las emociones designadas directa e indirectamente.
- Constitución de enunciados de emoción: selección de emociones en función del contexto, cuando los indicios son ambiguos: atribución de las emociones a los diferentes lugares psicológicos.

Para concluir por el momento sobre la relación discurso y emoción, Plantin (1997: 96) reconoce que la profundidad emocional de numerosos discursos argumentativos, no encuentra todavía suficientes instrumentos teórico-metodológicos que permitan dar cuenta de esta dimensión. El estudio de la emoción debe abrir rutas analíticas para dar cuenta de su funcionamiento, y así superar la exclusión de los sentimientos y emociones en las prácticas discursivo-semióticas. Además de estas propuestas, están la de Walton que sólo sugerimos, la de Gilbert (1994), la de Charaudeau (2000) y muchas otras que retomamos en el Capítulo V y VI, para estudiar el componente emocional en los discursos.

En este breve capítulo, procuramos establecer las rutas analíticas básicas que constituyen y cruzan el macro-campo de las ciencias del lenguaje, destacando dos campos condensadores, como el de la Semiótica de la Cultura y del Análisis del Discurso. En este primer capítulo, tomamos posición inicial con relación a lo epistemológico, a lo teórico-metodológico y a lo analítico, ya que todos estos planteamientos van a continuar siendo retomados, reconstruidos y matizados en desarrollos posteriores de esta tesis. El objeto de estudio, que ya hemos señalado, es un tipo de interacción comunicativa de debate (entre toda una tipología ya bastante trabajada), con el tipo y subtipos de discursos que se producen: el **político universitario estudiantil** y el **político universitario de Rectoría**. Del mismo modo, el tipo de interacción comunicativa contiene reglas explícitas e implícitas, así como el tipo y subtipos de discursos, que se desarrollan alrededor de las 40 horas de debate. Además, lo más importante es que la intensidad del

componente polémico del debate constituye un terreno fértil para el análisis de las emociones, de las pasiones, que retomamos en capítulos posteriores.

En las prácticas discursivo-semióticas, por lo tanto, destacamos varios funcionamientos, pero quisimos enfatizar que en la época contemporánea existe la relación tricotómica entre el discurso/cognición/emoción (con una homología en la relación semiosis/ cognición/emoción), lo que sin duda reorienta las investigaciones en el campo del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura, materia del próximo capítulo.

CAPITULO II. EL CAMPO DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO (Y DE LA SEMIÓTICA DE LA CULTURA)

Y vinieron a Tixchel,
ahí se elevó su lenguaje,
ahí subió su conocimiento.
Y entonces llegaron a Ninum,
ahí aumentó su lengua,
ahí aumentó su conocimiento...

Chilam Balam de Chumayel
Traducción del maya de Fidencio
Briceño Chel

En este capítulo, procuramos sintetizar las principales rutas analíticas y los movimientos más importantes que configuran el campo del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura, a partir de lo expuesto en el capítulo anterior. En esta exposición, privilegiamos, en principio, la articulación entre estos ámbitos porque hemos sostenido que existe una complementariedad importante entre los dos. Sin embargo, en muchas partes de este capítulo procuramos presentar los principales núcleos teóricos que seleccionamos desde el análisis del discurso para estudiar el debate CEU-RECTORÍA, objeto de estudio complejo porque asumimos una posición inter y transdisciplinaria.

En esta exposición, utilizamos principalmente una de las tendencias más productivas del campo de Análisis del Discurso, la *Escuela Francesa de Análisis*

del Discurso, porque ella es la que permite abordar los problemas relacionados no sólo con el poder y la ideología, sino con las otras materialidades discursivas y además plantea una teoría objetiva del sujeto (Pêcheux 1975). Sin embargo, aunque la espina dorsal de la exposición se sitúe en esta tendencia, asumimos una posición teórico-metodológica que nos permite integrar todos los elementos valiosos de otras corrientes, como son la Lingüística textual, los análisis argumentativos, las teorías de la narración y las del sujeto, etc. Del mismo modo, aunque nos centremos en la Semiótica de la Cultura de la Escuela de Tartu, no podemos dejar de mencionar los aportes de Umberto Eco y su escuela, así como de los de Kristeva, Barthes, Todorov, Greimas, entre otros.

Las problemáticas de este capítulo están desarrolladas con una mayor o menor exhaustividad, dependiendo si van a ser retomadas en los capítulos posteriores. Destacamos los siguientes ítemes:

1. Constitución y desarrollo del campo de Análisis del Discurso
2. Definición de las unidades analíticas de discurso, de texto y práctica discursiva, con los cual integramos los aportes del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura.
3. Las condiciones de producción, circulación y recepción semiótico-discursivas(CP,CC,CR). En este trabajo resaltamos más lo discursivo, sin dejar de considerar los elementos semióticos más necesarios y pertinentes para los diferentes momentos del análisis.
4. Las materialidades y los funcionamientos semiótico-discursivos.
5. Los sujetos semiótico-discursivos.
6. La producción del sentido semiótico-discursivo (problemática también de mucha complejidad, porque implica varios niveles y disciplinas);
7. La verdad, la mentira, lo verosímil en las producciones semiótico discursivas.

8. Los tipos de discurso: criterios de clasificación.

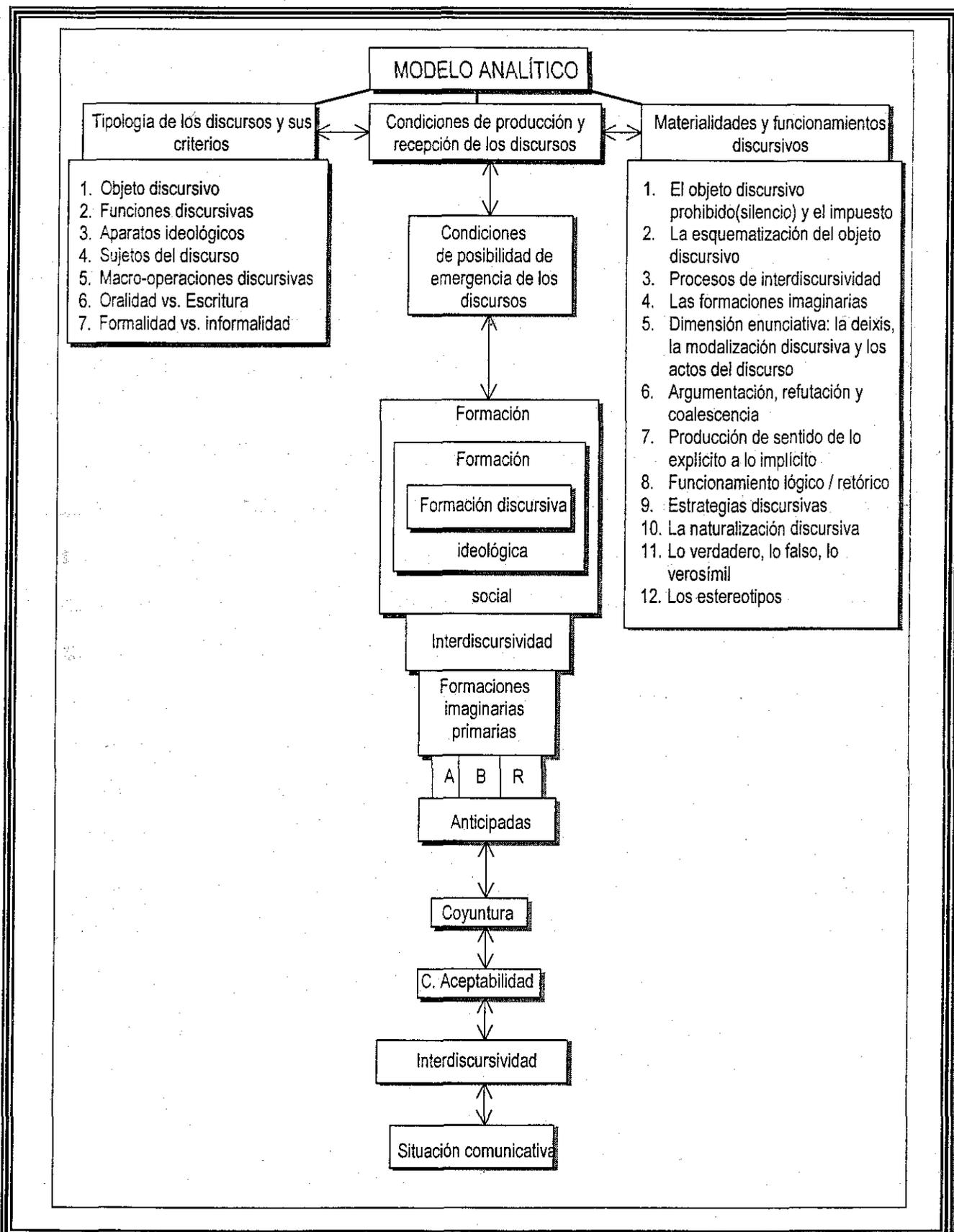
La mayoría de estos elementos analíticos se sintetizan en el Cuadro II: **Modelo Operativo General**, que se construye a partir de tres ejes: a) los criterios tipológicos de los discursos; b) las propuestas para el análisis de las CP,CC,CR y c) las materialidades y funcionamientos semiótico-discursivos. Es importante, señalar que aunque el modelo se orienta más a lo discursivo, constituye una herramienta teórico-metodológica para el análisis de cualquier producción semiótica.

En primer lugar, reconocemos que existen varios intentos para clasificar los discursos/textos, entre los cuales podemos citar la propuesta de Baktine, de Guespin, entre otras de las diversas tendencias del campo. En nuestra propuesta (construida desde finales de la década del 80) utilizamos los criterios que nos parecieron más operativos, y construimos una tabla matricial de doble entrada para poder clasificar los discursos con bases teóricas.

En segundo lugar, la síntesis propuesta para el análisis de las condiciones de producción y recepción de los discursos intenta abarcar lo más relevante producido en el campo, en la cual integramos aportes de diferentes tendencias. Esta síntesis analítica abarca ocho propuestas, mencionadas y desarrolladas en los Capítulos III y IV, que permiten transitar de lo macro a lo micro, dependiendo de las preguntas de investigación, así como del tipo y subtipo del discurso.

En tercer lugar, las propuestas para el análisis de las materialidades y funcionamientos discursivos intentan abarcar los mecanismos más trabajados y operativos para dar cuenta de la arquitectura discursivo-semiótica en donde se anclan los innumerables sentidos. Pero, la enumeración sólo constituye una muestra significativa pero no exhaustiva, una propuesta abierta.

CUADRO II: MODELO OPERATIVO GENERAL



2.1. *Constitución y desarrollo del Campo del Análisis del Discurso*

En primer lugar, es interesante destacar que el campo surge con la Escuela Francesa de Análisis del discurso, cuyo discurso fundante es el libro de Pêcheux, *Análisis Automático del Discurso* (1969). Esto es pertinente mencionar porque durante muchos años, extrañamente, la Escuela Francesa quedó como el paradigma de análisis del discurso, con todas las ventajas y desventajas que esto ha implicado. No nos interesa abundar mucho más en este punto, porque el camino a recorrer es muy largo.

Desde su constitución, existieron varios debates de los cuales solamente señalamos los más significativos: 1. Con la lingüística estructural; 2. Con la pragmática; 3. Con otros modelos imanentistas del análisis textual (tendencia muy fuerte en la semiótica estructural narrativa). Estas polémicas fueron continuas, muy duras y subsisten hasta hoy día en muchos investigadores, que se niegan, de cierto modo, a la apertura epistemológica, teórico-metodológica que hemos señalado desde el inicio de este trabajo.

Parar nuestros objetivos, el Cuadro III de las tendencias del Análisis del Discurso que presentamos, no pretende en ningún sentido ser exhaustivo, ya que cualquiera que lo revise puede ir añadiendo otros aportes, que están ausentes. Lo que sí tiene de importante es que en este cuadro están los planteamientos más sistematizados, de mayor circulación, los más aplicados y conocidos en el campo. Así que lo que solicitamos es que, con esta propuesta, los otros estudiosos procuren ir complementando este cuadro. No tenemos la pretensión de presentar todo acabado y resuelto, sino más bien dejar los repertorios abiertos para el pensamiento crítico y racional, que siempre debe ser constructivo en el ámbito académico y en todos las esferas de la vida.

En consecuencia en el Cuadro III, no aparecen todos los autores que utilizamos en el texto, por ejemplo, muchos mencionados para el análisis de la refutación y de la emoción. A nuestro juicio, esto no constituye un problema metodológico porque los cuadros sintetizadores van adquiriendo mayor concreción a medida que avanza la exposición de la tesis, y que las problemáticas vayan exigiendo ampliar y concretar los planteamientos para el análisis. Por esto, en este trabajo, la lógica de exposición refleja el continuo movimiento que genera la producción de conocimientos.

Como se puede observar en este cuadro, preferimos colocar el desarrollo por países o regiones, ya que aunque sea un criterio geográfico, tenemos como un fuerte argumento que los horizontes teóricos en donde se desenvuelven los modelos están relacionados muchas veces con los desarrollos teóricos más importantes del país o región, y se anclan en los planes y en los perfiles del campo intelectual (Bourdieu: 1983). Por ejemplo, mientras que el funcionalismo es un paradigma desarrollado en Inglaterra y en Alemania, el estructuralismo es propio de Francia; mientras en Alemania, se presenta un terreno fértil para el desarrollo de la filosofía (planteándose algunos filósofos alemanes como herederos de los griegos), en Italia y España se desarrollan otros tipos de estudios.

Además, en el cuadro podemos seguir, claramente, no sólo el cambio de los estudios sistémicos a los pragmáticos, sino también los movimientos de lo disciplinario a lo inter y transdisciplinario.

CUADRO III: TENDENCIAS Y MODELOS DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO

Tendencia americana	Tendencia canadiense	Tendencia británica	Tendencia alemana
<ol style="list-style-type: none"> 1. Zellig Harris: (Modelo distribucional) 2. Noam Chomsky: (Modelo generativo-transformacional) 3. Kenneth Pike: (Modelo Tagmémico) 4. Dell Hymes y Gumperz: (La etnografía de la comunicación) 5. Deborah Tannen: (Análisis discurso-poder y género) 6. Varias propuestas: (Modelos de análisis argumentativo: Lógica Informal y Retórica) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Varias propuestas: (Modelos de análisis argumentativo: Lógica Informal y Retórica) (Douglas Walton, J. Blair y R. Johnson, Michael Gilbert, entre otros) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Austin y Searle: (Pragmática: Actos de habla) 2. M. K. Halliday: (Linguística Textual) 3. J. B. Thompson: (Discurso - ideología y cultura) 4. A. Giddens: (Discurso y Poder) 5. Deborah Cameron: (Discurso-género) 6. Stephen Toulmin: (Modelo lógico de la argumentación) 7. Hodge y Kress: (Modelo semiótico ideológico para los medios masivos de comunicación) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wilhelm Reich: (Psicoanálisis y lenguaje: Escuela de Frankfurt) 2. Petöffi, y van Dijk, entre otros: (Linguística Textual) 3. Habermas y Adorno: (Modelo pragmático) 4. Gadamer: (Modelo Hermenéutico) 5. G. Klein y Joseph Kopperschmidt, entre otros: (Modelos argumentativos lógicos)

Tendencia francesa

1. Barthes, Bremond, Greimas, Genette, Kristeva (Semiótica narrativa)
2. Benveniste, Maingenau, y Kerbrat - Orecchioni, (Modelos de la enunciación)
3. M. Foucault (Relación discurso - poder)
4. M. Pêcheux, Regine Robin, D. Maingenau (Escuela Francesa de Análisis del Discurso)
5. J. Derrida (Modelo de la Deconstrucción)
6. M. de Certeau / T. Todorov (Discurso Histórico)

7. Paul Ricoeur (Modelo Hermenéutico: Narración)
8. Claude Duchet, Edmond Cross y otros. (Modelo de la sociotética)
9. Oswald Ducrot y J. C. Anscombe (Modelo argumentativo lingüístico pragmático)
10. Christian Plantin (Modelo Argumentativo en las Interacciones); Kerbrat - Orecchioni (Modelo de las Interacciones Comunicativas)

Tendencia soviética

1. Formalistas rusos (Modelo textual - narrativo)
2. M. Bajtin (Modelo textual / polifonía)
3. V. Voloshinov (Modelo semiótico ideológico)

Tendencia de Estonia

1. Iuri Lotman, Boris Uspenski, Ivanov, Toporov, Torop, entre otros (Modelo de Semiótica de la Cultura y Textual)

Tendencia italiana

1. Umberto Eco (Modelo semiótico -discursivo)
2. Cesare Segre (Modelo semiótico - textual)
3. Paolo Fabbrì (Modelo semiótico - textual)

Tendencia de España

1. Moragas Spa (Modelo semiótico para la comunicación masiva)
2. Jorge Lozano (Modelo discursivo - textual)
3. Jesús Ibañez (Modelo comunicativo pragmático)

Tendencia belga

1. Grupo μ : Klinkenberg, Edeline y otros (Modelo de análisis retórico)
2. Ch. Perelman y Olbrecht-Tyteca (Modelo argumentativo retórico-lógico)
3. Grupo de Entrevernes (Modelo Greimasiano-D. Religioso)

Tendencia suiza

1. Escuela de Neuchâtel: J. B. Grize, G. Vignaux, D. Mieuille y otros (Modelo argumentativo-lógica natural)

Tendencia holandesa

1. Teun, van Dijk (Discurso - poder - ideología - cognición)
2. van Liereren, Grootendorst: (Modelo argumentativo de la pragmadialéctica)

Tendencia austriaca

1. Wolfgang Dressler (Lingüística textual / Adquisición del lenguaje)
2. Ruth Wodak y otros (Discurso-poder)

Tend. A. Latina

- Sintesis analítica (Convergencia de tendencias y modelos que se trabajan en México, Brasil, Perú, Argentina, Colombia, Venezuela, entre otros países.

Nuestro interés al realizar esta síntesis teórico-metodológica es proporcionar un panorama más o menos completo de cómo se distribuyen los modelos en las diferentes tendencias. Pero no pretendemos abarcar un inventario completo, sino enunciar los modelos más importantes y más fundantes de cada tendencia; por lo tanto no consideramos todos los planteamientos ya desarrollados desde una perspectiva inter o transdisciplinaria, y ni integramos las propuestas de las investigaciones pragmáticas, de los estudios de la oralidad y de las investigaciones sobre la literatura, con modelos muy originales de Europa del Este. Sin embargo, a pesar de estas limitantes, creemos que cumplimos el objetivo de proporcionar un panorama lo más representativo posible de los modelos más clásicos y más contemporáneos desarrollados en el campo de *análisis del discurso*.

Para finalizar estas reflexiones sobre las tendencias y modelos, retomamos el balance que realizan Rojo, Pardo, Whittaker (1998) del Análisis Crítico del Discurso (ACD), tanto desde su origen con Fairclough(1989), como en América Latina por países. En la evaluación que hacen, estas autoras excluyen de manera inexplicable muchísimas producciones e investigadores, por lo cual no se puede considerar un balance más que introductorio, que necesita ser revisado con criterios de rigor académico y de justicia para tantos investigadores que no son mencionados. Desde una posición del Análisis Crítico del discurso, nos surge la pregunta: ¿Cómo es posible que muchos de los que se suscriben a esta tendencia, sean los mismos que reproducen las relaciones tan criticadas del poder-saber (también analizadas por Foucault), en el ámbito académico? Esto es muy preocupante, no sólo para el desarrollo del conocimiento del campo, sino más todavía, por los criterios de la más elemental ética. Además, el Análisis Crítico del Discurso, aunque aparezca como categoría con Fairclough (1989), ya hemos planteado que

la auténtica fundación desde una perspectiva crítica se encuentra en la Escuela Francesa de Análisis del Discurso, por las razones ya expuestas. Reconocemos los planteamientos del ACD, pero las teorías que se utilizan con relación a lo social, al poder, a lo cultural no son tan explicativas como las de la Escuela Francesa. Esto es importante señalar, para que los intelectuales, los analistas del discurso retomen lo que dicen en lo que hacen, procurando como sujetos peculiares superar las contradicciones en sus prácticas profesionales y personales, lo que justificaría la importancia de nuestro campo.

2.2. Definición de la unidad analítica de discurso, de texto y de práctica discursiva .

El análisis del discurso al constituirse como campo se enfrenta con serios problemas, al tener que polemizar fuertemente con la lingüística estructural, funcional y generativa que tenían como unidad analítica básica la oración. El análisis del discurso rompe con esta frontera dura e inmanentista y en su constitución se dan los movimientos de la acumulación, de la ruptura y de la convergencia.

De este modo, para establecer la nueva unidad analítica es necesario relacionar la categoría de discurso con la de lenguaje, de habla, de texto, para después llegar a una definición operativa e integradora. La categoría de lenguaje no se puede utilizar mucho como homóloga a la de discurso (su construcción teórica tiene otros alcances), ya que algunos analistas al utilizar 'lenguaje religioso', 'lenguaje político', 'lenguaje jurídico' conservan su enfoque en la dimensión sistémica.

La homología entre las categorías de discurso y habla también no puede conservarse por razones teóricas. La categoría de habla (de Saussure) no fue

construida para poder homologarla con la de discurso; en todo caso, lo que las dos comparten es que se ubican en el nivel de la actuación, pero el alcance heurístico de ambas es totalmente distinto.

La posible homología entre discurso y texto es la más aceptable, porque pueden ser equivalentes, pero al mismo tiempo muy distintas. Por ejemplo, en el sentido común, mientras que el discurso suele remitirse a lo oral, el texto se relaciona con lo escrito, posición que no encuentra ningún soporte teórico. En síntesis, estas categorías tienen construcciones y alcances diversos de acuerdo a las tendencias y a los diferentes autores. En la Escuela Francesa, el discurso se articula al proceso de producción-circulación-recepción y el texto solo es el producto; en la Lingüística Textual, al contrario, el texto es la categoría fuerte, el marco estructural y el discurso es el producto.

En la definición compleja y operativa de discurso/texto que hemos construido, integramos propuestas de diferentes tendencias desde lo transdisciplinario y planteamos que el discurso:

1. Es un conjunto transaccional con reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas.
2. Es un conjunto transaccional con reglas de coherencia y cohesión.
3. Está siempre articulado con las condiciones de producción, circulación y recepción.
4. Es una práctica en donde emergen múltiples materialidades y funcionamientos complejos.
5. Es una práctica socio-histórico-cultural-política ritualizada y regulada por las instituciones de todo tipo y por lo no institucional (esta última afirmación puede ser materia de discusión).
6. Es una práctica subjetiva polifónica. La polifonía constituye las subjetividades que siempre están en juego en los discursos (Haidar: 1988/2001).

La definición de texto desde la Semiótica de la Cultura aporta elementos muy novedosos que enriquecen la reflexión desde esta otra perspectiva analítica. En este trabajo nos interesa retomar más las categorías que propone Iuri Lotman, de la Escuela de Tartu (en Estonia), porque junto con la de Peirce, desde nuestro punto de vista, es la propuesta más abarcadora y explicativa de todos los procesos y funcionamientos semiótico-discursivos.

La categoría de texto es nuclear en el pensamiento lotmaniano y atraviesa toda su reflexión y propuesta. Es una categoría que viene del formalismo ruso, de los estudios de la narración en Europa del Este, con Mijail Baktine, y que fue siendo reconstruida por Lotman para lograr un gran alcance: el texto abarca tanto el discurso verbal, como todas las producciones semióticas, llegando a plantear la cultura como una semioesfera (un macro-texto). En ese sentido, todo fenómeno cultural constituye un texto, como la moda, la culinaria, el espacio, los objetos, los ritos, la música, etc.

En la larga producción de Iuri Lotman, hasta antes de su muerte en 1993, la categoría se va enriqueciendo con un dinamismo dialéctico que amplía las premisas de su definición, aportando elementos novedosos a la del discurso. De este modo el texto:

- 1) es un dispositivo de la memoria de la cultura.
- 2) es un generador de sentido.
- 3) es heterogéneo, poliglota.
- 4) es un soporte, productor y reproductor de lo simbólico.
- 5) constituye un campo del cambio cultural.

En la prolífera propuesta lotmaniana, podríamos sintetizar muchas premisas, pero para los objetivos de este trabajo solo enunciaremos éstas, a modo de ilustración. Con estas características, la cultura es un texto, o un conjunto de textos, de metatextos, de intextos, dependiendo del nivel en que uno se ubica. Las

relaciones intertextuales en la cultura, se dan en la semioesfera, a partir de la categoría de frontera semiótica que permite el encuentro brutal o no brutal de dos o más culturas. En la frontera semiótica se encuentran los filtros bilingües que permiten o la traducción de una a otra, o la destrucción. Además, en el texto-cultura hay un movimiento constitutivo que va del núcleo a la periferia y vice-versa. Es interesante recordar, desde esta óptica, los fenómenos de la globalización cultural que estamos viviendo, con todos los problemas que se generan.

En seguida, presentamos en el Cuadro IV las dos definiciones operativas, tanto la del discurso, como la del texto, dando por supuesto que al utilizarlas siempre debe estar presente que constituyen prácticas socio-histórico-político-culturales, lo que procuramos enfatizar y repetir porque es un planteamiento propicio al olvido, por varias razones.

CUADRO IV: DEFINICIÓN OPERATIVA DE DISCURSO Y TEXTO

DISCURSO	
a.	Conjunto transaccional con reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas
b.	Conjunto transaccional con reglas de cohesión y coherencia
c.	Implica condiciones de producción, circulación y recepción
d.	Contiene varias materialidades y funcionamientos
e.	Es una práctica sociocultural peculiar, en la cual se destaca la subjetividad
f.	Es una práctica subjetiva polifónica
TEXTO	
a.	Dispositivo de la memoria de la cultura
b.	Generador de sentido
c.	Heterogéneo y poliglota
d.	Soporte productor y reproductor de lo simbólico
e.	Dimensión del cambio cultural

Esta definición operativa, compleja, de carácter transdisciplinario constituye un ejemplo de cómo se deben construir las categorías para las investigaciones, desde esta posición epistemológica. Para los objetivos de este trabajo, nos detenemos con mayor o menor exhaustividad en cada una de las premisas, para abordar el complejo problema de la organización discursivo-textual, desde los dos campos analíticos, que hemos colocado en una relación de continuidad.

2.2.1. Las reglas sintácticas, semánticas, pragmáticas del discurso

En esta premisa nos detenemos poco, ya que los aportes para el análisis de lo sintáctico, de lo semántico y de lo pragmático están suficientemente desarrollados en el campo de las Ciencias del Lenguaje. En este sentido, encontramos propuestas analíticas para estudiar estas dimensiones desde el estructuralismo, del funcionalismo, del generativismo y actualmente desde las ciencias cognoscitivas.

Sin embargo, es importante destacar que hay diferencias entre la sintaxis, la semántica y la pragmática de la oración / del enunciado con relación a la dimensión discursiva. Los discursos están compuestos de oraciones o enunciados, pero la nueva dimensión de análisis obliga a adecuar los modelos provenientes de la lingüística estructural, funcional, generativa.

2.2.2. Las reglas de coherencia y de cohesión discursivas.

La segunda premisa de la definición presenta mayores articulaciones con los objetivos de este trabajo, aunque también ya se encuentren ampliamente estudiadas. Estas problemáticas constituyen el nudo analítico de la primera etapa

de la Lingüística Textual, de Alemania. En efecto, es en este espacio teórico en donde encontramos los desarrollos de mayor alcance para explicar estos funcionamientos textuales, que llamamos discursivos (Cf. Petofi 1973, van Dijk 1980,1983, entre otros).

La coherencia discursiva se encuentra en las macroestructuras semánticas, que tienen que ver con la lógica del discurso. De este modo, no basta que haya un conjunto oracional, sino que éste debe obedecer a las reglas de la coherencia discursiva que son de orden semántico. Con tal orientación, en un discurso no se puede cambiar de un tópico, tema u objeto discursivo (son categorías semejantes, pero no iguales, ya que obedecen a construcciones distintas y la última es la de mayor alcance heurístico) a otro sin establecer algún puente lógico-semántico. Los objetos discursivos deben ir apareciendo con un orden que los articule y que el productor y el receptor puedan seguir: son los hilos semántico-lógicos de los discursos.

La cohesión discursiva responde más bien a la dimensión sintagmática. Es decir, hay que ir relacionando las oraciones y los párrafos con conectores lógico-gramaticales, de tal suerte que el discurso se presente como un tejido bien construido, y no como un conjunto de párrafos que no se articulan sintagmáticamente.

Aunque en la exposición teórica estos funcionamientos puedan parecer sencillos, son sumamente complejos con relación a la competencia textual escrita. Podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que el gran problema de la presentación de cualquier producto científico, tesis, informes, ensayos, libros, artículos, etc. se debe al no manejo de las reglas de la coherencia y de la cohesión del discurso escrito, en otras palabras a un manejo deficiente, o a la ausencia de una competencia de la escritura. Estas reglas, como las anteriores, son automáticas y en la dimensión oral canónica se presentan con mayor flexibilidad,

pero desde la escritura la complejidad es mayor. En otras palabras, no se encuentra un manejo adecuado de todas estas reglas y el discurso científico, así como cualquier otro discurso escrito, presenta problemas desde redacción, hasta organización y demás dificultades relacionadas con la ausencia de esta formación.

De este modo, los sujetos productores del discurso no pueden percibir, sin una actividad reflexiva y crítica, los errores, las dificultades en la exposición y organización textuales derivadas de la falta parcial o total de la coherencia y la cohesión discursivas en la dimensión de la escritura. Además de esta actitud reflexiva, es necesario una práctica continua de escritura de diversos tipos de discurso para poder dominar y eliminar estos problemas.

Lo interesante e impactante es que la automatización de las reglas, presentes desde que los niños aprenden a hablar en los procesos complejos de adquisición del lenguaje, no ocurre cuando se cambia de la oralidad a la escritura. De ahí que en la primaria, en la secundaria, en los niveles intermedios no se resuelvan estos problemas y a nivel universitario son pocos, en términos relativos, los que llegan dominando las reglas de coherencia y cohesión en los discursos escritos. Para concluir esta punto, queremos señalar que tanto la coherencia, como la cohesión discursivas cambian de acuerdo a los tipos de discurso (por ejemplo, son diferentes en el discurso científico, político, y el artístico), a las macro operaciones discursivas (la argumentación, la narración, la descripción, la demostración), y a la dimensión oral, escrita, visual.

Todavía con estas dos primeras premisas de la definición, nos ubicamos en el ámbito intradiscursivo, es decir, en los problemas inherentes a la producción textual/discursiva misma. Con las otras premisas, nos introducimos en otros problemas más complejos, que condicionan estos dos niveles tratados y que constituyen, desde nuestro punto de vista, los aportes más originales del análisis del discurso.

2.2.3 El discurso como práctica social particular

Abordar a los discursos como prácticas discursivas, como hemos mencionado, implica un giro analítico significativo que nos ubica directamente en la dimensión pragmática. En este sentido, ellos son acontecimientos discursivos (Foucault 1969; 1972 y Robin 1973; 1976) que tienen un espesor y una importancia tan grande como la de los acontecimientos no discursivos, con lo cual nos ubicamos en una teoría de la praxis social. Es importante destacar que muchos autores actuales utilizan la categoría de acción social, que no se puede homologar ni a la de prácticas sociales, ni a la de praxis social, porque pertenecen a construcciones teóricas distintas.

Para nuestros objetivos, es necesario establecer las especificidades de las prácticas semiótico-discursivas frente a las otras prácticas sociales:

1. están antes, durante o después de cualquier práctica socio-cultural-histórico-política.
2. producen, reproducen y transforman la vida social en todas sus dimensiones.
3. tienen una función performativa, pueden producir diferentes tipos de prácticas socio-histórico-cultural-políticas.
4. son en sí mismas prácticas socio-histórico-cultural-políticas.
5. producen y reproducen, de diversas maneras, las distintas materialidades que las constituyen (siendo muy importantes para la producción y reproducción de la hegemonía y del poder).
6. pueden también generar procesos de resistencia y de lucha contra la dominación y la explotación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La consideración de los discursos como prácticas discursivas con un estatuto y funcionamiento tan particulares es uno de los planteamientos más importante de la Escuela Francesa de Análisis del Discurso (con la influencia de Foucault), que nos lleva a algunas reflexiones. La contradicción entre práctica discursiva y no discursiva introduce la cuestionante de por qué a pesar de la contradicción funcionan y son eficaces las prácticas discursivas. Para explicar la persuasión y eficacia discursivas hay varios elementos: en primer lugar, los mecanismos de persuasión retóricos; en segundo lugar, los de la ideología y en tercer lugar el funcionamiento del inconsciente, etc.

A esto se añade la propuesta de Reboul (1980), que se refiere a los procesos de **naturalización discursiva**, por los cuales, los discursos ocultan el peligro que tienen, el poder, la ideología, lo perverso y se muestran como simulacros de lo que no son: aparecen como ingenuos, neutrales, objetivos, espontáneos, etc. Este proceso es muy peculiar en muchos tipos de discurso, y constituye uno de los aspectos importantes del funcionamiento socio, cultural, político de los discursos.

En suma, hay dos tipos de contradicciones que queremos señalar: 1) la existente entre práctica discursiva y no discursiva y 2) la presente al interior de los mismos discursos, lo que es materia de muchos análisis argumentativos. Contradicciones de las cuales, muchas veces, el sujeto no se da cuenta, y esto constituye un elemento que debilita mucho la eficacia del discurso, en diferentes situaciones, como en la polémica, que concierne a nuestra investigación.

Todo lo expuesto hasta el momento obliga, teórico-metodológicamente, a considerar a las prácticas discursivas desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, porque para un análisis más explicativo y riguroso es necesario recurrir a varias disciplinas, que permitan abordar los funcionamientos complejos de los discursos, mas allá de lo propiamente lingüístico, sin minimizar esta materialidad que es su soporte básico.

2.3. Las condiciones de producción, circulación y recepción semiótico-discursivas.

En este ítem, sólo planteamos algunas consideraciones sobre este conjunto de categorías tan importantes para nuestro objeto de estudio, porque con ellas relacionamos los discursos con lo extradiscursivo, superando las posiciones inmanentistas y articulando estos funcionamientos con lo socio-histórico-cultural-político. En este momento, sólo las enunciamos como una de las rutas analíticas de nuestro modelo operativo general.

Las condiciones de producción, circulación y recepción de las prácticas semiótico-discursivas, que no eran consideradas por los anteriores modelos de análisis, son importantes y relevantes porque deconstruyen el sentido común, para dar cuenta de la densidad compleja del poder y del peligro de la palabra, del signo, de los lenguajes, de las semiosis y de los discursos (Cf. Haidar 1988-2001).

Para el análisis de las condiciones de producción (CP), circulación (CC) y recepción (CR) de los discursos y de las semiosis existen por lo menos ocho propuestas, que hemos sintetizado hace más de 14 años; la selección y articulación de las mismas en un modelo operativo depende de los tipos de producción discursivo-semióticas, de los objetos de estudio y de las preguntas de investigación.

De las tres categorías, CP, CC, CR, la primera es la más comúnmente trabajada, lo que se puede explicar por dos razones: a) es más fácil la construcción del dato de las CP que de las CR y b) en la dialéctica de la interdiscursividad y de la intersemiosis, toda producción supone una recepción. En la exposición de las propuestas no procuramos dar un orden histórico, sino teórico (selección que nos

parece totalmente válida), con el criterio de partir del planteamiento más macro al más micro. Las propuestas, que hemos sintetizado y ampliado a las semiosis, implicaron un trabajo de cambio realizado sobre los planteamientos iniciales de los autores y son las siguientes:

- a. Las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos y de las distintas semiosis (Foucault 1969).
- b. La relación entre Formación socio-histórico-cultural-política, Formación Ideológica/Hegemónica y Formación Discursivo-Semiótica (Pêcheux, Haroche, Henry 1971)
- c. Las Formaciones Imaginarias en las prácticas semiótico-discursivas (Pêcheux 1969)
- d. La relación Discurso/Semiosis y Coyuntura (Robin 1973 y 1976)
- e. Las gramáticas de producción y recepción de las semiosis y de los discursos (Veron 1980)
- f. La Aceptabilidad de los discursos y de las semiosis (Faye 1973,1974)
- g. Los procesos de Interdiscursividad, Intertextualidad y de Intersemiosis (Kristeva 1967, Navarro 1997, Angenot 1997, entre otros).
- h. La situación y las interacciones comunicativas de las prácticas semiótico-discursivas. (Dell Hymes, Gumperz 1972; Kerbrat-Orecchioni 1998; Plantin 1990, 1995, entre otros).

Es necesario hacer una aclaración y señalar, ya que la síntesis presentada es un aporte nuestro, que los autores indicados hacen su propuesta para los discursos y que nosotros la ampliamos para lo semiótico, asumiendo la posición planteada desde el inicio de un continuum cognoscitivo entre estos dos campos.

Las condiciones de recepción, a posteriori, también son integradas en varias investigaciones, en donde se destacan por ejemplo, las propuestas de la teoría de

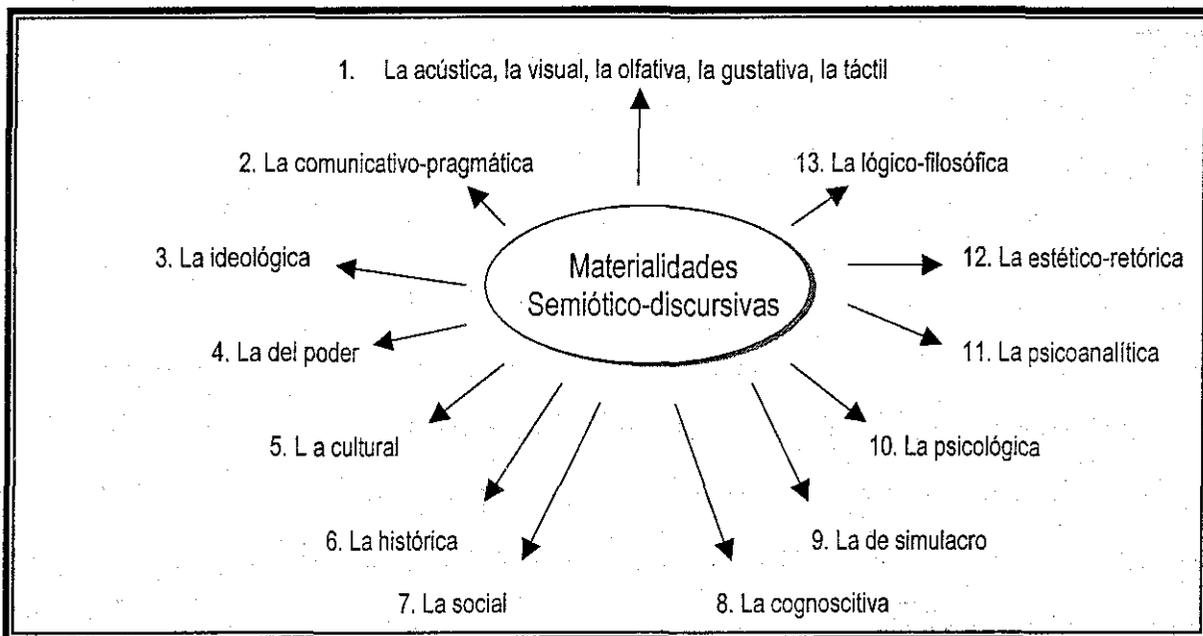
la recepción del discurso literario, expuestas en el libro compilado por Dietrich Rall (1987) y la propuesta de Eco (1981) en *Lector in Fabula*. De todos modos, las condiciones que no se integran de una manera sistemática son las de circulación, ya que se entienden como un supuesto para el funcionamiento de las otras dos. Sin embargo, existen algunos estudios sobre la circulación (que obedece a reglas) de los diferentes tipos de discurso, que más adelante utilizamos en el análisis de la difusión del Debate CEU-RECTORIA.

2.4. Las materialidades y los funcionamientos semiótico-discursivos

Las materialidades y los funcionamientos semiótico-discursivos son muy importantes porque constituyen componentes fundamentales de las prácticas semiótico-discursivas; es decir, conforman las capas, las camadas que Foucault denomina como la arqueología del saber, la densidad del discurso que va más allá de lo puramente lingüístico. El funcionamiento se entiende como la dinámica, la configuración que adquieren las materialidades en cada tipo de discurso. Por ejemplo, la ideología funciona de manera totalmente distinta en un discurso religioso, que en uno político, etc.

Hay una relación importante entre las materialidades y los funcionamientos semiótico-discursivos con las diferentes competencias de los sujetos (que trabajamos en este texto), ya que éstas condicionan a aquellas. En el Cuadro V, planteamos las 13 materialidades semiótico-discursivas, que configuran desde otro ángulo la perspectiva transdisciplinaria que hemos propuesto. Esta propuesta sintetizada por nosotros, no desconoce los planteamientos realizados por los miembros de la Escuela Francesa, influenciados por Foucault, en varios artículos en los cuales polemizan con la tendencia que insiste en defender únicamente el análisis lingüístico del discurso, desconociendo sus otras materialidades.

Cuadro V: MATERIALIDADES SEMIÓTICO-DISCURSIVAS



Desarrollo y explicación de las 13 materialidades, con sus respectivos funcionamientos:

1. La acústica (verbal), la visual, la olfativa, la gustativa, la táctil. Las dos primeras son las que sirven como sustancias más pertinentes y productivas para los diferentes significantes del signo. Desde una óptica occidental existen sólo los cinco sentidos sensoriales y perceptivos; pero si nos ubicamos desde otras perspectivas, podemos plantear un sexto sentido, que no pasa por estos biológicos, sino remite a otras dimensiones parasicológicas, como es el tercer ojo del hinduismo, la telepatía, la dimensión mágica de los chamanes, lo extrasensorial en general. Si se aceptan estas consideraciones, podríamos integrar una sexta materialidad del signo que no pasa por los canales normales de los sentidos, de la percepción.

2. La comunicativo-pragmática. En esta materialidad, se han desarrollado varios modelos que analizan las interacciones comunicativas, con todos sus componentes; a nivel semiótico, se destacan los análisis de los medios masivos de comunicación, como de la televisión, la producción de la publicidad, de la propaganda política, etc. Como habíamos sostenido, el campo de la comunicación y de la pragmática presentan ciertas diferencias, pero tienen muchos elementos de continuidad, ya que de algún modo los objetos de estudio son muy semejantes. Desde nuestra perspectiva transdisciplinaria, planteamos que sería de mucha pertinencia establecer un diálogo entre los dos campos, que los aproximaría teórico-metodológicamente de una manera muy productiva,

3. La ideológica. Esta materialidad (junto con la del poder) es una de las más trabajadas, a nuestro juicio por la importancia que tiene en la producción y reproducción de los sujetos y de la vida social misma; para analizarla ya existen muchas propuestas, de las cuales seleccionamos únicamente algunas. En Pêcheux, esta materialidad está planteada desde tres categorías orgánicamente articuladas, que son: *formación social, ideológica, discursiva*. En Regine Robin, la propuesta es bastante similar, pero ella introduce la categoría de coyuntura. En Reboul, la materialidad ideológica es analizada de una manera muy sugerente a través de las funciones del lenguaje de Jakobson, y está ligada totalmente al poder. En Van Dijk, se plantea una aproximación socio-cognitiva a la ideología, por lo cual la define como el marco que organiza representaciones sociales; la ideología es mental y social, en el sentido de que son mecanismos mentales que controlan las actitudes. En Thompson, se relaciona la materialidad de la ideología con la cultura, se reubica su estatuto dando un especial énfasis a la construcción del sentido social en torno al poder.

Esta constituye una síntesis muy condensada de un debate y de una polémica siempre vigentes, porque a través de la materialidad discursiva de la

ideología es como se interpelan y se constituyen los sujetos. Nosotros sostenemos, en el estado actual de la cuestión, que la ideología se debe pensar desde formaciones ideológicas, que a su vez producen una estructura de aparatos ideológicos, que pasan por el Estado y por la sociedad civil, produciendo y reproduciendo sistemas de valores, de sentidos, pero también prácticas sociales. Para un estudio más completo de esta materialidad, es importante admitir que existe un continuum entre la ideología en sentido restringido (como la distorsión, la alienación) y en sentido amplio (como la consciencia del mundo y de la realidad).

La complejidad para analizarla deriva de esta oscilación entre los dos polos, lo que produce contradicciones ya que los sujetos son interpelados por muchas ideologías. Además, lo ideológico constituye la base para entender los mecanismos de la persuasión discursiva, así como explicar porque ideologías tan conservadoras, como la del racismo, pueden sobrevivir y reaparecer continuamente, después del genocidio de la 2a guerra mundial, y de tantos otros. Esta materialidad explica también porque la religión opera, por lo menos en las posiciones fundamentalistas, y en la posición oficial de la iglesia, en un sentido de dominación, de sujeción no reflexiva.

4. La del poder. Tan importante como la anterior, esta materialidad también cuenta con muchas propuestas analíticas, de las cuales resaltan las de Foucault(1980), de Bourdieu (1982), de Fairclough (1989), Andersen (1988), entre otras. Esos autores plantean algunas ideas sobre las raíces del poder en el lenguaje y sobre los discursos de la resistencia.

Para analizar esta materialidad, se encuentran propuestas desde el funcionalismo, el estructuralismo, el materialismo, hasta planteamientos que intentan construir modelos convergentes, como pueden ser ejemplos Foucault, Thompson, Bourdieu y Giddens. En el desarrollo de los últimos veinticinco años,

se destaca el aporte de Foucault, que privilegia el análisis de los micro-poderes. Una de las metáforas espaciales más fascinantes es la del panóptico de Jeremy Bentham, utilizada por Foucault, para explicar el complejo funcionamiento del poder, que subordina al sujeto de dos modos: frente a otro sujeto y frente a sí mismo, lo que le permite afirmar que de las cárceles físicas se pasan a las simbólicas, que son mucho más complejas para los sujetos.

Es interesante detenernos en el carácter negativo y positivo del poder, como lo hicimos con la ideología. Foucault plantea un carácter positivo-constructivo del poder, frente al carácter negativo-destructivo (Haidar 1988-2001). Estas dos concepciones, construidas de manera diferente, se encuentran en la distinción que hace Van Dijk entre poder persuasivo y poder coercitivo, como dos formas de dominación diferentes y Hodge / Kress, con la distinción entre poder con solidaridad y poder sin solidaridad.

Sin embargo, no desconociendo estos dos funcionamientos, proponemos que el carácter constructivo-positivo del poder sólo es posible en una dimensión micro, en las relaciones intra o intergrupales, pero deja de ser pertinente en una dimensión macro, cuando se consideran instituciones nacionales e internacionales. Esta afirmación es irrefutable si observamos lo más actual, cuando se está produciendo el fenómeno de la globalización económica, política, cultural, con un poder transnacional que hasta el momento no ha mostrado su lado constructivo.

5. La cultural. Esta materialidad encuentra su mejor propuesta de análisis en la Escuela de Tartu, así como en los planteamientos de Eco y en las propuestas de análisis cultural desde la antropología, como son las de Lévi-Strauss, de Turner, de Sperber, de Geertz, de Thompson, entre otros. Uno de los grandes aportes es el estudio de las identidades, sobre lo cual se han producido muchos desarrollos teórico- metodológicos, muchas investigaciones. Además, se añaden

los estudios de las relaciones interculturales, del multiculturalismo, del pluriculturalismo, que son muy pertinentes en las tendencias norteamericanas, también en las europeas, y en latinoamérica, ya que la globalización produce diferentes procesos culturales, en donde se percibe dos movimientos en pugna constante: uno de homogeneización y otro de diferenciación. Además, de las innumerables guerras producidas por múltiples factores, entre los cuales se destacan lo de las culturas heterogéneas, y de la misma civilización.

6. La histórica. Desde la perspectiva semiótico-discursiva, la dimensión histórica se considera tanto en los cambios de los sistemas, como de las prácticas semiótico-discursivas, destacando el impacto de los acontecimientos históricos sobre la producción semiótico-discursiva y viceversa.

7. La social. En esta materialidad, siguiendo los aportes de la sociología, de la sociolingüística, se procura analizar la producción y recepción de los discursos y de las semiosis con relación a los sujetos que producen y que consumen los productos culturales.

8. La cognoscitiva. En los últimos años, ha adquirido gran relevancia las ciencias cognoscitivas, con lo cual esta materialidad, - la menos estudiada en la dimensión semiótico-discursiva, pero muy trabajada en la lingüística, en la psicología, en el análisis del discurso, - vuelve a adquirir relevancia en varias disciplinas, como ya hemos trabajado en el Capítulo I.

9. La del simulacro. Esta materialidad opera en sentido contrario a la anterior, ya que el simulacro, que no necesariamente es la simulación, está muy difundido en las tendencias semióticas, desde Greimas, hasta Eco, Baudrillard, Barthes, entre otros. En estos autores, la semiótica es un simulacro, los signos sirven para mentir, como plantea Umberto Eco; en este rubro, surgen los textos de *Cultura y Simulacro* de Baudrillard y otros más relacionados con este tópico.

10. La psicológica. Para el estudio de esta materialidad, son particularmente

importantes los aportes de la psicología de la percepción, de la de masas, de la cognitiva que procuran investigar los impactos de las producciones semiótico-discursivas sobre los sujetos productores y consumidores.

11. La psicoanalítica. Los modelos se desarrollan principalmente por los psicoanalistas, o los investigadores que recurren al inconsciente para analizar las producciones discursivas de todo tipo, tomando como premisa lo propuesto por Lacan, de que 'el sujeto es su discurso'; y además, procurando explicar el funcionamiento de las reglas del inconsciente.

12. La estético-retórica. Materialidad muy trabajada, principalmente porque la producción artística siempre fue muy analizada en todas sus manifestaciones; de ahí la importancia de los estudios de la semiótica del arte, o de semiótica y estética. En la actualidad, existe la necesidad de establecer la ampliación de las dos categorías para analizar el continuum que existe entre ellas. La estética no se refiere sólo a la producción de la forma bella, sino de cualquier forma, como de lo horrible, de lo grotesco; a su vez, la retórica ya no se concibe como 'ars' (en el sentido clásico), sino que es una dimensión fundamental del sentido de cualquier producción semiótico-discursiva (Cf lo desarrollado sobre retórica en capítulos anteriores y en los posteriores). Con estas ampliaciones, las dos rompen sus límites y pasan a ser constitutivas de cualquier discurso o semiosis, porque tienen que ver con la producción del sentido. Lo retórico está en todos los discursos y semiosis, y se destaca en lo político, en lo jurídico, en los cuales no se evidencia tanto lo estético, sino lo persuasivo.

13. La lógico-filosófica. En esta materialidad abordan, entre otras posibilidades, el análisis de la argumentación en las producciones discursivo-semióticas, así como los funcionamientos de los implícitos. La lógica no es entendida sólo como la formal, sino integrada a otras, como ya mencionamos: la informal, la natural, la cotidiana, la emocional. Lo filosófico también se amplía

del sentido clásico del concepto, para abarcar tanto el sentido común, como los desarrollos filosóficos de los pueblos del Oriente y de nuestros pueblos ancestrales.

En ese breve y sintético desarrollo de las materialidades que están presentes en todas las prácticas semiótico-discursivas, es importante añadir algunas consideraciones. En primer lugar, los modelos de análisis semiótico-discursivos no pueden considerar a todas las materialidades señaladas, porque serían poco operativos e inabarcables. Por lo tanto la selección depende del tipo de discurso y de las problemáticas de la investigación. En segundo lugar, los modelos desarrollados hasta el momento logran articular de 4 a 5 materialidades, lo que ya constituye un buen reto teórico-metodológico. En tercer lugar, las materialidades tienen un funcionamiento distinto de acuerdo a los diferentes tipos de prácticas semiótico-discursivas. Por ejemplo, no funciona de la misma manera la ideología en un discurso político, religioso, o científico, como ya hemos mencionado. La síntesis de estas materialidades y la problematización de sus funcionamientos es producto de muchos años de investigación y docencia que hemos realizado en el campo del análisis del discurso y de la semiótica, lo que por lo mismo nos permite condensar muchas y variadas propuestas.

Las condiciones de producción y recepción de los discursos, como una exterioridad interiorizada, inciden directamente en el diferente funcionamiento de las materialidades, como las del poder y de la ideología: Por ejemplo, en el discurso político el funcionamiento del poder adquiere mayor o menor fuerza de acuerdo con la coyuntura y la polémica; y del mismo modo, el funcionamiento de la ideología se hace más o menos implícita de acuerdo con el tipo de coyuntura. La materialidad estética, propia del discurso literario, pero también presente en otros discursos (como sugieren Lakoff y Johnson 1986, entre muchos otros autores), funciona distinto en el primero, que en otros discursos, como en el

periodístico, el cotidiano, etc. La materialidad comunicativo-pragmática presenta diferencias y semejanzas en el discurso político y religioso, que presentan un alto grado de institucionalidad y, por lo mismo, rituales rígidos.

Las premisas que estamos proponiendo son necesarias para destacar la importancia de las materialidades y los funcionamientos discursivos. Creemos que el gran reto para el Análisis del Discurso, es justamente asumir estas materialidades y los problemas teórico-metodológicos que se generan. Las contradicciones que atraviesan las sociedades, las culturas, los sujetos están presentes en las materialidades discursivas, de tal modo que existen contradicciones entre ellas y al interior de cada una, como en la ideológica que tiene como característica básica la contradicción.

Otra problemática para considerarse, es la homologación y/o diferencia entre las distintas materialidades, como por ejemplo entre la ideológica y la cultural, entre la ideológica y el poder, entre la cultural y la cognoscitiva, etc. En efecto, estas articulaciones dependen de como cada autor concibe el poder, la ideología, la cognición, la cultura, etc. En otras palabras, haciendo un recorrido por los varios planteamientos sobre algunas materialidades, vemos que se evidencian tanto las diferencias, como las semejanzas (Haidar 1988-2001).

Para sintetizar la exposición, vamos a enumerar los elementos y las operaciones discursivas en las cuales se pueden observar las materialidades y sus respectivos funcionamientos:

1. En la selección de los objetos discursivos, el poder los prohíbe, o los impone, es decir, obliga su presencia o su ausencia (la exclusión). Del mismo modo, el poder y la ideología funcionan en las esquematizaciones de los objetos, en sus construcciones; también los campos semánticos, analizados desde la propuesta de Robin, permiten observar la materialidad de la ideología mas allá del simple análisis de contenido.

2. La interdiscursividad, como proceso constitutivo, como la dimensión polifónica de las prácticas discursivas, puede estar explícita o implícita, dependiendo del ejercicio del poder. En consecuencia, estos procesos pueden aparecer en los discursos sobre varias formas, o se ocultan en los implícitos, de modo indirecto, con eufemismos, etc.

3. Las formaciones imaginarias están regidas por la materialidad ideológica, ya que, según la propuesta de Pêcheux, éstas surgen fundamentalmente de la posición que ocupan los sujetos en la estructura social. La materialidad del poder emerge cuando se construyen y se anticipan las formaciones imaginarias en situación de jerarquía y dominación entre los sujetos, interacciones disimétricas; formaciones imaginarias que funcionan para sostener o destruir las estructuras de dominación.

4. La dimensión enunciativa, en relación particularmente con la deixis personal que remite directamente a los sujetos del discurso, de la enunciación. En este caso, la forma de explicitarse el sujeto, o de quedarse implícito en cuanto a la marca pronominal, depende del tipo de discurso, de las condiciones de producción con relación al poder y a la ideología. Los sujetos, en este sentido, marcan los discursos estableciendo una mayor o menor distancia con lo que están diciendo.

5. Los estereotipos son procesos de condensación de rasgos característicos que se seleccionan y se petrifican por el funcionamiento de la materialidad ideológica y del poder. Los estereotipos de la justicia, de la bondad, del mismo poder son construidos con base a esquematizaciones, en donde funciona la ideología en conjunción con el poder.

6. La naturalización discursiva por la cual se ocultan las materialidades perversas de los discursos, y las premisas y los preconstruidos aparecen como universales, naturales, verdaderos. Es uno de los procedimientos más peligrosos

porque logran penetrar en los sujetos e impiden que estos se percaten del funcionamiento de las materialidades del poder y de la ideología.

7. La metáfora y otros mecanismos retóricos, que cumplen tantas funciones, también pueden estar subordinados, de acuerdo a los tipos de discurso, a la materialidad del poder y de la ideología. El uso de la metáfora tiene un efecto altamente persuasivo, porque trabaja con niveles de lo inconsciente, de lo emocional, de lo ideológico. Los tropos, en general, presentan en funcionamiento persuasivo, ideológico y cognoscitivo.

Para los efectos de esta exposición, retomamos, muy sintéticamente, las propuestas de algunos autores sobre lo semiótico-discursivo, con relación a las materialidades:

- Voloshinov (1976) la considera como una dimensión comunicativo ideológica (en el sentido amplio y restringido de ideología);
- Reznikov (1970) la concibe como una dimensión comunicativo-cognoscitiva;
- Bourdieu (1982), como una dimensión comunicativa y del poder;
- Thompson (1990), como una dimensión comunicativo-ideológica ;
- van Dijk (1980,1993), como una dimensión cognoscitiva- ideológica-y del poder.

Como se puede observar, es imposible analizar la propuesta de cada autor, pero lo que sí podemos concluir es que las posiciones más contemporáneas, presentan mucha similaridad con los planteamientos de la Escuela Francesa (que se constituye a inicios de la década del 70). En síntesis, concluimos que las materialidades discursivas aunque presenten excesivas complejidades, no son inasibles, y pueden y deben ser analizadas. Con la integración de ellas a los modelos operativos, creemos que los análisis del discurso salen ganando en profundidad heurística. Excluirlas, olvidarlas, rechazarlas, implica un retroceso

desde la perspectiva de pensamiento crítico sobre las prácticas semiótico-discursivas y su carácter socio-histórico-cultural-político, y desde la postura transdisciplinaria que todos deberíamos asumir. Para concluir sobre este punto, debemos reconocer que, en general, los planteamientos que hemos realizado no son exhaustivos ya que en cada tendencia, los autores suelen privilegiar algunas materialidades (en general pocas) y no las trece enunciadas (cf. Haidar 1992, 1994).

2.5. Los sujetos semiótico-discursivos.

En la definición de sujetos del discurso, procuramos construir una categoría operativa inter-transdisciplinaria, que articule varias posiciones, para dar cuenta de la complejidad del funcionamiento subjetivo. Con relación al análisis de los sujetos del discurso, en términos semiótico-discursivos, se pueden adoptar cuatro posiciones, que orientan de manera muy distinta las investigaciones:

- A. Enfatizar el polo de la producción polifónica del discurso: sujeto productor, enunciador.
- B. Seleccionar el polo de la recepción polifónica del discurso: sujeto receptor, coenunciador.
- C. Relacionar la producción y la recepción discursivas, lo que implica construir modelos operativos que cubran ambos polos.
- D. Tomar el texto/ discurso como el productor y generador del sentido, y desde este punto, centrarse en los procesos de recepción.

De estas cuatro posibilidades, en el Debate CEU-RECTORÍA tiene mayor pertinencia la tercera propuesta, por el tipo de interacción comunicativa, cara a cara, en donde la producción y la recepción se realizan continuamente, en un

ritmo de alternancia, sin interrupciones ni desfases.

La problemática de la subjetividad atraviesa casi todas las disciplinas científicas. De acuerdo con los diferentes enfoques, como los de la filosofía, de la epistemología, de la lógica, de la lingüística, de la semiótica, de la psicología, del psicoanálisis, de la sociología, de la historia, de la antropología, del análisis del discurso, el sujeto adquiere los siguientes estatutos: ontológico, epistemológico, lógico-gramatical, lingüístico, psicológico, del inconsciente, social, ideológico, histórico, cultural, del discurso, etc.(Haidar 1988-2001).

En la discusión sobre la problemática del sujeto existen dos posiciones antagónicas, igualmente fuertes, que están siempre en polémica en las diversas disciplinas y teorías. Una plantea que el hombre es el sujeto de la historia y la segunda afirma lo contrario, la historia es un proceso sin sujeto, porque es resultante de estructuras estructurantes (tesis de corte anti-humanista). Nosotros creemos que plantear la oposición en estos términos es asumir una postura maniqueista y reduccionista que, en última instancia, no daría cuenta de la subjetividad.

Los sujetos entran, necesariamente, en relaciones socio-histórico-cultural-políticas que no son reductibles a la simple intersubjetividad.. Reducir las complejas relaciones sociales a una dimensión intersubjetiva es producir un falso análisis (Pereira 1984: 9,15,39,40).

En el Cuadro VI, que de ninguna manera agota todas las problemáticas de la subjetividad, se observan dos posiciones polares, muy enfrentadas en la década de los setenta y parte de la del ochenta. Las características de la columna de la derecha derivan fundamentalmente del psicoanálisis, del materialismo histórico y de la teoría de las ideologías desde la vertiente althusseriana, con lo cual se procura superar la concepción idealista de la subjetividad, presente en la columna de la izquierda, para lograr un planteamiento materialista, una teoría objetiva del

sujeto.

CUADRO VI: EL FUNCIONAMIENTO SUBJETIVO

SUJETO	
POSICIÓN SUBJETIVA	POSICIÓN OBJETIVA
Individual	Colectivo
Activo	Pasivo
Psicológico	Socio-cultural-histórico-político
Autónomo, libre	Sujetado, no libre
Origen del sentido	Soporte del sentido
Coherente	Contradictorio
Consciente	Inconsciente

Sin embargo, las dos posiciones polares son débiles y poco explicativas de la problemática del sujeto, porque una lo coloca en el centro de todo y la otra prácticamente lo borra. Pensamos que entre las dos posiciones dicotómicas es necesario la construcción de una teoría que las condense, eliminando el exceso en ambas, para dar cuenta con mayor rigor del complejo funcionamiento de la subjetividad. La categoría que posiblemente permitiera tal teoría es la de praxis social, como sugiere Pereira (1984) y Sánchez Vázquez (1967).

Para el análisis de los sujetos de las prácticas semiótico-discursivas existe otra propuesta también muy productiva, considerando las características de la subjetividad: es la individuación (o individualización) y los mecanismos que la borran o la ocultan. Para Marcellesi (1979: 378-384) la individuación lingüística es el conjunto de particularidades discursivas y semióticas de determinado grupo social, que le permite diferenciarse de los otros y que sus miembros se reconozcan

en él, salvo enmascaramiento o simulación. La individuación puede estar a nivel léxico-sintáctico, o socio-político, con el uso de estereotipos, de slogans, de consignas.

Sin embargo, la individuación en la disputa por interpelar, por producir consenso puede sufrir variaciones por los siguientes mecanismos, que ampliamos a las semiosis (Maingueneau 1980: 158-159)

a) *Enmascaramiento*: el sujeto busca borrar de sus discursos, de sus semiosis las marcas que permitirían clasificarlo en determinado grupo, o adscribirlo a determinada ideología.

b) *Simulación*: es un mecanismo más sutil porque el sujeto toma el vocabulario, o marcas semióticas de un grupo, que no es el suyo, para producir un discurso o una semiosis de su grupo, haciéndolo pasar como del otro.

c) *Connivencia*: es un mecanismo en donde hay un acuerdo entre el locutor y los destinatarios, que permite al sujeto utilizar un vocabulario y marcas semióticas que lo clasificarían como perteneciente a determinado grupo. Pero la utilización es para ironizar, para atacar, para negar. El sujeto de la enunciación toma el lugar del otro para destruirlo y descalificarlo.

En síntesis, nosotros planteamos que los sujetos de las prácticas semiótico-discursivas:

a) son de carácter colectivo / individual, socio-cultural-histórico-político / psicológico;

b) establecen relaciones socio-culturales y representan lugares socio-culturales / e individuales;

c) producen discursos y semiosis desde determinadas formaciones ideológicas que gobiernan siempre las formaciones discursivo-semióticas, en las cuales se originan las matrices del sentido.

Sin embargo, la complejidad de la subjetividad hace necesario que durante

todo el desarrollo de la tesis, tengamos que ir retomándola de acuerdo con las nuevas problemáticas que van surgiendo, por ejemplo, las concernientes a los funcionamientos identitarios (que implican lo autoidentitario y la alteridad), los relacionados con el 'ethos' y el 'pathos', y por último, la inserción de la subjetividad en los procesos de la refutación argumentativa. En otras palabras, en la lógica de exposición seleccionada, las categorías van siendo construidas y ampliadas continuamente, de acuerdo con las necesidades analíticas y adquieren el dinamismo necesario que debe estar presente en todas las construcciones del conocimiento(como ya hemos mencionado).

2.6. La producción del sentido semiótico-discursivo

Este es uno de los aspectos más fascinantes en el análisis del discurso y en la semiótica de la cultura, ya que tiene que ver con la producción del sentido en las prácticas semiótico-discursivas, de lo cual depende en gran parte el funcionamiento de la eficacia y de la persuasión.

La producción del sentido semiótico-discursivo no se deriva, propiamente, de una semántica lingüística, sino discursiva. Esto no quiere decir que no creamos sumamente importante el desarrollo de los estudios lingüísticos en esta área, como los relacionados con los campos semánticos, utilizados por Regine Robin (1977) para investigar la producción de sentido en el campo semántico de la feudalidad, pero aplicado a los discursos feudales y de la burguesía.

2.6.1. La relación explícito-implícito

El sentido se produce en el juego de lo explícito con el implícito. El explícito y el

implícito constituyen dimensiones relacionadas con una regla de economía del lenguaje, sin la cual sería imposible el funcionamiento de éste. Las comunicaciones tienen que apoyarse en las inferencias, en las presuposiciones y demás tipos de implícitos. En segundo lugar, la importancia del implícito es que constituye el funcionamiento canónico de la ideología y del poder, cuando no se quiere utilizar la fuerza, sino lograr el consenso y la hegemonía.

Partimos de la premisa de que la producción del sentido depende de la dimensión explícita y de la implícita, que son constitutivas de cualquier discurso, o semiosis. Lo explícito es lo dicho en el discurso-texto, lo que se encuentra verbalizado en la superficie discursivo-textual, y en cualquier producción semiótica, y lo implícito es el sentido que se infiere y que tiene como soporte lo dicho, lo semiotizado explícitamente. Esta articulación orgánica entre las dos dimensiones es necesaria porque sin el principio de economía del lenguaje sería imposible cualquier comunicación discursiva o semiótica. Es decir, en todas las prácticas semiótico-discursivas siempre se manejan muchos implícitos, presupuestos y sobreentendidos que permiten una mejor comunicación, sin la necesidad de explicitar todo.

A pesar de la importancia de los implícitos para cualquier interacción comunicativa, para el funcionamiento de la ideología, del poder y de otras materialidades, muchos modelos no los consideran y se preocupan sólo por la dimensión de lo explícito, y tocan esta dimensión de manera muy tangencial. Esto se puede explicar, por un lado, por la relativa ausencia de esta reflexión en la misma lingüística y particularmente en la semántica lingüística, pero principalmente por la complejidad que existe para el análisis de este funcionamiento. En consecuencia, los modelos que no lo tratan o lo hacen de manera tangencial presentan severas limitaciones de orden heurístico.

Sin embargo, no podemos dejar de mencionar los brillantes estudios de

Oswald Ducrot (lingüista estructuralista que después se dedica al estudio del discurso) sobre los implícitos, los sobreentendidos, las presuposiciones, para condensar su reflexión en un modelo de análisis argumentativo (Ducrot: 1972,1975,1979,1981) y los de Schmidt (1977). También se destaca para el estudio de esta dimensión el libro de Kerbrat-Orecchioni(1986), en el cual se realiza una de las síntesis analíticas más completa. A seguir, pasamos a sintetizar algunas propuestas, de modo sucinto.

Para Stalnaker (En: Lozano 1982), las presuposiciones pertenecen a la dimensión pragmática, ya que no tienen que ver con la relación entre las proposiciones, sino entre éstas y los sujetos que la usan. Los sujetos discursivos son los que hacen presuposiciones que deben ser válidas tanto para las oraciones como para los textos-discursos. De este planteamiento se deriva que la presuposición (una forma de implícito) se sitúa en una dimensión comunicativa, más que gramatical, en lo que coincide con Schmidt (1977).

En Ducrot, es donde encontramos uno de los análisis y clasificaciones más acabados:

A. Presupuestos Generales: no tienen relación con la estructura de la frase, sino que se refieren a los supuestos con los cuales los locutores se entienden entre sí, basados en que existe un 'mundo posible' al cual se deben referir sus enunciados. Estos presupuestos pueden abarcar fenómenos muy diversos como son: a1) cierta competencia lingüística y pragmática de los sujetos; a2) creencias y supuestos ideológicos compartidos y a3) acuerdos respecto a la naturaleza de la situación comunicativa. En consecuencia, para que se pueda realizar una interacción comunicativa es necesario que exista un conjunto de presupuestos relacionados a un sistema sociocultural compartido que permita el establecimiento de correferencias entre elementos del discurso.

B. Presupuestos ilocutivos: se refieren al cumplimiento o no de un acto

ilocutivo, lo que puede presuponer que la situación de discurso haga posible y razonable cumplirlo. Por ejemplo, cuando se pregunta, el locutor presupone que el interlocutor está en condiciones de responder. En otras palabras, las presuposiciones ilocutivas tienen que ver con las condiciones de cumplimiento de los actos discursivos. De esto modo, según Lozano (1982), las reglas constitutivas de Searle corresponden a presuposiciones convencionales de los actos, lo que Récanati denomina implicaciones pragmáticas.

C. *Presupuestos de Lengua*: que están ligados a la existencia de ciertos morfemas. En estos existen subtipos : c1) existenciales; c2) verbales ; c3) de construcción y c4) adverbiales. En general, los presupuestos de lengua corresponden al tipo de presuposiciones analizadas por los lógicos y se refieren a las condiciones de verdad o de referencia de las proposiciones.

A pesar de los avances logrados por la proposición de Ducrot, es necesario reconocer que la categoría de presuposición continua siendo poco precisa, ya que todavía no se logra situarla con nitidez dentro de una teoría de la acción discursiva, continuando presente las preguntas tradicionales sobre su naturaleza:

- ¿ Los presupuestos forman parte del contenido de los enunciados o son condiciones de la enunciación?

- ¿ Los presupuestos constituyen un hecho discursivo específico o son más bien efectos de sentido vinculados al funcionamiento general de las unidades léxico-semánticas?

Frente a estas problemáticas, Ducrot considera que la presuposición es un acto de habla peculiar, pero que no es diferente al de la afirmación, de la interrogación, del orden. Como un acto de habla particular, los presupuestos tienen tres funciones básicas: a1) posibilitar el juego de preguntas y respuestas; a2) asegurar la coherencia del discurso, por su redundancia y a3) proporcionar un marco a los enunciados, ubicándose con determinada ' exterioridad ' respecto a su

concatenación.

En Kerbrat-Orecchioni(1986: 8), encontramos la mejor y la más completa síntesis crítica sobre la problemática de los implícitos. Ella desarrolla su investigación con base a dos núcleos:

A. El estatuto de los contenidos implícitos: no es su naturaleza lo que diferencia los contenidos implícitos de los explícitos, sino su estatuto, su modo de presentación, es decir, la manera como ellos se insertan en el enunciado.

B. La génesis de los contenidos implícitos: en este punto, la pregunta básica es sobre lo que suscita la emergencia de estos contenidos y como el receptor procede para extraírlos del enunciado. Para descifrar los contenidos implícitos son necesarias varias competencias: b1) la lingüística (manejo del código lingüístico y de sus reglas; b2) la enciclopédica (el contexto extraverbal); b3) la retórico-pragmática (el funcionamiento de las máximas conversacionales , o de las leyes del discurso y b4) la lógica (manejo de la lógica natural). Desde nuestro punto de vista, sin embargo, creemos necesario replantear y ampliar estas competencias desde una teoría objetiva del sujeto.

Para esta autora, los aspectos que son responsables de la emergencia de un contenido implícito son:

- la secuencia textual que lo soporta.
- el cotexto.
- el paratexto.
- el contexto.

Desglosando lo planteado: Los significantes textuales y los índices cotextuales se relacionan con la competencia lingüística de los sujetos decodificadores; los índices paratextuales no prosódicos se relacionan con la competencia quinésica y proxémica y los índices contextuales se articulan con la competencia enciclopédica.

Entre los mecanismos de implicación se destacan dos fundamentalmente: el de la presuposición y el del sobreentendido (ya destacados por Ducrot). Para la autora, los presupuestos son todas informaciones implícitas que se encuentran inscritas en el enunciado, desde un marco enunciativo. Los presupuestos pueden ser de dos tipos: a) los semánticos que tiene que ver con el contenido proposicional del enunciado y b) los pragmáticos que se refieren a los actos de habla. Por otro lado, los sobreentendidos engloban todas las informaciones que pueden ser vehiculadas por un enunciado, pero su actualización depende básicamente de ciertas particularidades del contexto enunciativo.

En oposición a los presupuestos, los sobreentendidos se caracterizan por su inestabilidad. Los presupuestos no pueden dejar de funcionar, sino por la acción de contextos muy particulares (de tipo correctivo), en ausencia de los cuales ellos se actualizan automáticamente; los sobreentendidos, al contrario, tienen necesidad para actualizarse de confirmaciones cotextuales o contextuales, sin las cuales ellos no existen sino en el estado de virtualidades latentes. La otra diferencia es que los presupuestos son en principio decodificados con la ayuda solo de la competencia lingüística, mientras que los sobreentendidos hacen además intervenir la competencia enciclopédica de los sujetos del discurso (Kerbrat-Orecchioni 1986: 39-41).

A nuestro juicio, la ausencia en los modelos discursivos y semióticos de una mayor reflexión teórico-metodológica sobre los implícitos se explica, en parte, por la complejidad que implica su formalización. Esta situación es bastante paradójica, porque el funcionamiento de los implícitos es automático, por lo tanto no necesita de ningún aprendizaje y estos están integrados irremediabilmente a los discursos y a las semiosis, como lo están las reglas de la competencia lingüística, comunicativo-pragmática, entre otras. Desde la perspectiva de un desarrollo posterior de esta dimensión tan importante y compleja, que permita una

aplicación más extensa, es necesario integrar los implícitos de la dimensión paraverbal, pero principalmente su funcionamiento en la dimensión no-verbal, en lo semiótico propiamente dicho. A esta tarea gigantesca, se añade la construcción de una tipología de los implícitos, como son los lógicos, los pragmáticos, los ideológicos, los culturales, etc.

2.6.2. Los silencios discursivos

El sentido depende también de los *silencios discursivos*, de lo prohibido, (que no deben confundirse con los implícitos, como suele ocurrir). Este es uno de los fenómenos más interesantes y sin embargo poco trabajado, ya que casi ningún modelo considera lo excluido como elemento de producción del sentido. El ineludible aporte de Foucault está en señalar lo prohibido, el tabú del objeto discursivo, que nos parece de mucha pertinencia para analizar el sentido discursivo, con los diversos tipos de silencio, que desarrollamos más adelante. Por último, es importante distinguir los implícitos de los silencios discursivos, ya que aunque puedan confundirse, no constituyen el mismo funcionamiento. Los silencios discursivos corresponden a la zona de lo excluido, de lo prohibido, de los tabúes discursivo-semióticos, lo que se encuentra desarrollado en la propuesta de Foucault. Al retomar esta propuesta de los silencios discursivos, Pêcheux menciona dos zonas de lo excluido (1975): el olvido 1, que pertenece a la constitución de la subjetividad en el lenguaje y al orden de lo inconsciente, y el olvido 2, que pertenece a la dimensión enunciativa, que puede ser reconocido y superado.

Para analizar y profundizar sobre el sentido y el silencio semiótico-discursivos, utilizamos las propuestas de algunos autores que trabajan sobre el concepto del silencio. Para Tobon (1993), el campo semántico del silencio

implica: el olvido, la omisión, la interrupción (le faltó, a nuestro juicio, lo prohibido de Foucault). En consecuencia, plantea una relatividad y una variedad del silencio: las formas, las funciones, los valores con respecto a lo que se calla, se omite, se oculta, se interrumpe. También para comparar la palabra y el silencio, recurre al dicho francés: “la palabra es de plata, pero el silencio es de oro” (1993: 24).

En una primera definición restringida, el silencio equivale a la ausencia del habla y en este sentido puede ser dimensional, breve, corto, prolongado, largo, etc. El silencio impuesto constituye una ruptura del circuito comunicativo, como en la clase: “hagan silencio”; función fáctica que clausura el contacto entre emisor y destinatario. El autor también plantea una tipología de los silencios, así como los escenarios más propicios para el mismo, como son las regiones de la literatura, la filosofía (particularmente la oriental y las otras ancestrales), el psicoanálisis, las relaciones amorosas, el teatro, la pantomima, las prácticas culturales, las prácticas del secreto, etc.(1993: 26,77).

Desde otra perspectiva, Orlandi (1993:31), analiza la dimensión política del silencio: que implica tomar y sacar la palabra, obligar a decir, obligar a silenciar, a callar, etc. En términos de su dimensión política, el silencio puede ser considerado tanto como parte de la retórica de la dominación (o de la opresión) como de su contrapartida, la retórica del oprimido (de la resistencia).

Sin embargo, según la autora, es necesario entender el lenguaje más allá de su dimensión política y plantea una hipótesis que tiene matices foucaultianos: el silencio es fundante y constituye un continuum significativo porque lo real de la significación es el silencio, y este es lo real del discurso.

Otra propuesta muy sugerente de Orlandi, es que nuestro imaginario social destinó un lugar subalterno para el silencio; hay una ideología de la comunicación de borrar el silencio, muy evidente en las sociedades contemporáneas. Esto se

expresa por la urgencia del decir y por la multitud de lenguajes que estamos sometidos en lo cotidiano. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, si tomamos como ejemplo las culturas orientales y mesoamericanas observamos que el silencio tiene una carga simbólica muy importante, ritual y sacralizada; podríamos afirmar que cumple funciones totalmente diferentes.

El silencio, mediando las relaciones entre el lenguaje, el mundo y el pensamiento, resiste a la presión del control ejercido por la urgencia del lenguaje y significa de otras muchas maneras. La concepción positiva del silencio es de que éste no habla, sino significa: para los lingüistas abarca desde la elipsis hasta el implícito. Sin embargo, lo que nos parece interesante destacar es que el silencio es fugaz y tiene una materialidad histórica (1993: 31,44).

La taxonomía de los silencios que presenta, tiene una pertinencia analítica productiva: 1) el de las emociones, 2) el místico, 3) el de la contemplación, 4) el de la introspección, 5) el de la revuelta, 6) el de la resistencia, 7) el de la disciplina, 8) el del ejercicio del poder y 9) el de la derrota de la voluntad, etc.

Otro elemento importante que introduce la autora es la diferencia entre el silencio fundador y la política del silencio: la diferencia entre el silencio fundador y la política del silencio es que ésta produce un recorte entre lo que se dice y lo que no se dice, mientras que el silencio fundador no establece ninguna división: él significa por sí mismo.

La censura impide que los sujetos se inscriban en determinadas formaciones discursivas, con lo cual se prohíben ciertos sentidos, y al mismo tiempo que los sujetos ocupen ciertos lugares. Los procesos de censura dependen del orden del discurso, y se inscriben en varios ámbitos: en lo político, en la moral, en la estética, etc. (1993: 75, 105). De este modo, es relativamente reciente la preocupación por el análisis de los silencios discursivos, aunque Foucault lo hay planteado ya hace más de tres décadas.

2.6.3. El sentido: la relación denotación-connotación

El sentido tiene que ver con la relación de la dimensión denotativa y connotativa, sobre lo cual es interesante recordar los aportes de Hjelmslev, de Barthes, así como de Kerbrat-Orecchioni. Sin embargo, en general, la semántica estructural y la generativa no logran trabajar con la dimensión connotativa, planteando con suerte las reglas de los campos semánticos, o léxico-semánticos.

2.6.4. El sentido y el mal entendido

El sentido también tiene que ver con el mal entendido en el discurso. (Marcel Dascal 1991). En la pragmática, antes se pensaba que el malentendido era un asunto de excepción, pero ya hace algunos años se cambia el enfoque y el malentendido es otro funcionamiento constitutivo del sentido de las prácticas semiótico-discursivas, ya que no hay discursos transparentes, que permitan interacciones comunicativas sin un cierto grado de tensión, de conflicto, de ambigüedad, sino todo lo contrario.

2.6.5. Producción de sentido y procesos interdiscursivos/intertextuales

El sentido está vinculado orgánicamente a los procesos constitutivos intertextuales, interdiscursivos, ya que como planteamos y asumimos, todo discurso es un interdiscurso. En otras palabras, remite a estos procesos desde una perspectiva de las formaciones discursivas, como se desarrolla en el Capítulo IV.

2.6.6. El sentido y la Formación Ideológica/Discursiva

El sentido depende de la relación entre Formación Ideológica y Formación Discursiva (que constituirían la matriz de sentido (Pêcheux 1969), las que a su vez condicionan las formaciones imaginarias de los sujetos, que generan múltiples

sentidos.

2.6.7. El sentido y el funcionamiento retórico

El sentido está también subordinado al funcionamiento retórico, del cual queremos destacar, principalmente, los tropos.

En esta enumeración de las diversas perspectivas desde donde se puede analizar la producción del sentido semiótico-discursivo, hemos dado mayor desarrollo a las que integramos a algunos modelos operativos, y optamos por mencionar las otras posibilidades como rutas analíticas sugerentes.

2.7. *La verdad, la mentira, lo verosímil en el discurso y en la semiosis.*

Esta relación constituye otra importante reflexión sobre la producción del sentido discursivo. Uno de los textos que trabaja de manera detallada este problema es el de Durandin (1995), *La mentira en la propaganda política y en la publicidad*.

La problemática sobre la verdad y la mentira en los procesos semiótico-discursivos, abre espacio para mucha polémica y discusión, que nos interesa de manera particular. Realmente, no nos parece de todo resuelto, el problema de la verdad, de la mentira, de la verosimilitud en los discursos, ya que es un aspecto complejo para analizar.

Existen ya algunas propuestas. Foucault subordina lo verdadero y lo falso a la voluntad de verdad, al del poder, planteando que se ponga en duda la voluntad de verdad, porque no cree en algo que sea en esencia verdadero. Otras posiciones plantean que no tiene pertinencia preguntarse por la verdad en las prácticas semiótico-discursivas, sino por lo verosímil. Nosotros hemos tomado la posición de que el problema de la verdad tiene pertinencia para algunos tipos de producciones semiótico-discursivas y para otras no: por ejemplo, para el arte y

para los mitos no existe ninguna pertinencia. Del mismo modo, nos parece fundamental establecer que para algunos discursos no se puede dejar de preguntar por la verdad, como es el caso del discurso político, del periodístico, entre otros.

Durantín (1995) se preocupa en analizar la mentira en la publicidad y en la propaganda política y lo hace con mucha rigurosidad. Para los objetivos de este trabajo, solo sintetizamos algunos puntos de su propuesta.

En principio, el autor diferencia la realidad de la verdad. Mientras que la *realidad* es el objeto del que se habla, y que puede ser de varios tipos, la *verdad* es una relación entre el conocimiento y la realidad: se denomina conocimiento verdadero al que es el más fiel posible con relación a la realidad que se quiere conocer y que permite ser verificado (1995: 20). Para esto hay objeciones desde varias disciplinas, pero el autor sostiene que es pertinente trabajar sobre la mentira, sin pretender con esto que exista un conocimiento total de la realidad, sino que éste puede ser parcial, etc. El relativismo intelectual puede servir de coartada al absolutismo político. Pretender que nada es completamente verdadero hace posible imponer los propios puntos de vista desde el poder, por lo que, privados de los criterios de verdad, los interlocutores ya no están en condiciones de defenderse.

En materia de propaganda se pueden distinguir tres tipos principales de la mentira:

A. Mentiras de propósito ofensivo

B. Mentiras con fin defensivo: se puede mentir para ocultar la propia debilidad al adversario y evitar ser atacado. Pero se procura siempre modificar la actitud del adversario.

C. Mentiras de interés general: como las de los gobiernos, cuando en las devaluaciones se mienten para evitar el pánico, etc. Como en los enfermos terminales que se miente, etc.

A nuestro juicio, aunque el autor no considera estas categorías, la mentira, en los procesos discursivos y semióticos, tiene que ver con los tipos de discurso, las condiciones de producción y recepción, con los sujetos y con los objetos discursivos que están en juego.

Los objetos de la mentira son de 3 tipos: a) los seres involucrados: se puede mentir acerca de uno mismo, del adversario, de un tercero, o incluso del entorno; b) se puede mentir respecto a las intenciones o sobre los acontecimientos y las acciones; c) la dimensión temporal: se puede mentir respecto del presente, del pasado, y del futuro como posibilidad (1995:38)

Los procedimientos de la mentira son de varios tipos, es decir la mentira puede realizarse desde la palabra, hasta cualquier otro tipo de signo. Desde nuestro punto de vista, la mentira está imbricada con los funcionamientos semiótico-discursivos, según nuestras categorías. Se miente con la palabra (los discursos), con las imágenes, con los personajes político-históricos, con los objetos e indicios materiales. Por ejemplo, en la 2ª Guerra Mundial los diferentes países utilizaban armas ficticias, camiones y tanques de goma inflable para la simulación; era una semiótica del simulacro, como denominamos nosotros. (1995: 57, 63).

En síntesis, las operaciones de la mentira son:

1. Operaciones de supresión: consisten en hacer creer que una cosa que existe, no existe. En esta categoría están: la omisión, la negación, las supresiones materiales: esconder objetos, destruir objetos, huellas o documentos.

2. Operaciones de adiciones, al contrario, consisten en hacer creer en la existencia de cosas que no existen: son las invenciones; el autor prefiere utilizar adición porque estas operaciones constituyen imitaciones de la realidad y no son invenciones, en el sentido innovador

3. Las terceras son las deformaciones, que consisten en hablar de una cosa que existe pero caracterizándola de manera falaz: la deformación puede afectar a uno o varios elementos del objeto considerado. Hay tres categorías: a) las deformaciones cuantitativas- exageración y minimación; b) las deformaciones cualitativas (también tienen tres tipos: las mentiras sobre la identidad, las mentiras sobre otras características del objeto y las mentiras sobre los motivos de una acción y c) las deformación en donde la cantidad acaba por modificar la cualidad: denominación por el contrario (1995: 77-79). Para el autor este es el tipo de la mentira más perfecta, más sibilina. (166-170) En este tipo se permite expulsar un aspecto de la realidad pero evitando formular una negación, la cual expondría directamente a la contradicción. Por esto es perfecto este mecanismo. Ejemplos con la publicidad del alcohol, y del cigarrillo.

Para terminar este ítem, nos detenemos en las propuestas de Rajagolapan(1998: 46), porque trabaja el problema de la verdad en la argumentación. La conclusión a que llega el autor es de que la verdad en la / de la argumentación tendrá que ser vista, como una verdad siempre abierta, a la espera de nuevos intentos de complementación, de nuevos desarrollos. Esto significa que no existen premisas que fatalmente nos llevarían a ciertas conclusiones, sino que la posibilidad de las conclusiones puede permitir que ciertas proposiciones se transformen en premisas. (Este planteamiento nos parece bastante oscuro).

2.8. Los tipos de discurso: criterios de clasificación.

En principio no existe un consenso sobre los criterios de clasificación de los discursos, fundamentalmente porque en general los analistas parten de una tipología, que circula por los ámbitos académicos, basada en el sentido común y de corte apriorístico. A pesar de que hemos logrado algunos avances, no creemos

que los resultados sean de carácter definitivo, porque en general los problemas taxonómicos siempre generan grietas que permiten continuar la exploración.

A nuestro juicio, para clasificar los tipos y subtipos de discurso con base en características que permitan diferenciarlos es necesario construir una tabla matricial de doble entrada: en el eje vertical ubicamos los tipos de discurso y en el horizontal los criterios de clasificación. De este modo, solo la sumatoria de los rasgos distintivos puede, con un mayor rigor, permitir la distinción de un tipo o un subtipo de discurso.

Como propuesta inicial, planteamos, sintetizando varios autores, los siguientes criterios: 1) el objeto discursivo (o tema, o tópico) constituye el criterio menos explicativo; 2) las funciones discursivas (funciones del lenguaje de Jakobson, que son replanteadas por Kerbrat-Orecchioni (1980) y Reboul (1980,1986); 3) Los aparatos ideológicos/ hegemónicos que rigen la producción de los discursos institucionales, pero también los no-institucionales; 4) Los sujetos del discurso, con relación a la forma como asumen y se explicitan en ellos; 5) Las macro-operaciones discursivas, como son la argumentación, la demostración, la narración y la descripción; 6) La oralidad y la escritura, que permiten diferenciar los discursos orales de los escritos; 7) Lo formal y lo informal, que también es un criterio productivo para la distinción (Haidar 1988; 1993)

Como podemos observar en el Cuadro VII, en esta tabla matricial, se parte de una tipología a priori, de carácter empírico y se plantean los criterios tipológicos que van a dar el soporte teórico para clasificar los tipos y los subtipos de discursos. De este modo, al seleccionar objeto discursivo, en lugar del tema o tópico, estamos considerando la complejidad de esta categoría que implica varios tipos de operaciones y esquematizaciones, como veremos más adelante.

CUADRO VII: TABLA MATRICIAL TIPOLOGICA

Tipos de Discurso \ Criterios de Clasificación	Objeto Discursivo	Funciones Discursivas	Aparatos Ideológicos	Sujetos de Discurso	Macro-operaciones discursivas	Oralidad vs Escritura	Formal vs Informal
D. Político	+	+/-	+	-	+	+	+/-
D. Histórico	+	+/-	-	+	-	-	+/-
D. Científico	+	+/-	+	-	+	+	+
D. Periodístico	+	+/-	-	+	-	+/-	+/-
D. Literario	+	+/-	-	+	-	+/-	+/-

[Entre otros]

Notas:

1. La sumatoria de los rasgos presentes o ausentes es lo que permite clasificar a los discursos con rigurosidad.
2. En la tabla es necesario proyectar los criterios con sus variaciones. Por ejemplo, las funciones discursivas son de seis tipos.
3. El llenado de rasgos es aleatorio, a manera de ilustración.

Las funciones del lenguaje de Jakobson, que denominamos discursivas, permiten clasificar a los discursos de acuerdo a la jerarquía de éstas, por ejemplo, cuando la predominante es la función referencial, podemos ubicar varios discursos, como el científico, el informativo, el descriptivo; cuando la dominante es la apelativa, que se centra en el receptor, ejemplificamos con el discurso religioso y el pedagógico. Los aparatos hegemónicos/ideológicos son muy variados, pero si seleccionamos a la Iglesia, tendremos un discurso religioso, a la Escuela, un discurso pedagógico, al Estado, un discurso político, etc. Los sujetos del discurso también constituyen un criterio significativo, porque de acuerdo a su aparición formal o su ausencia marcan al discurso de modo distinto, así como con las modalidades y las estrategias que utilizan. Las macro-operaciones discursivas sirven para clasificar, ya que la argumentación es propia del discurso político, la demostración del discurso científico, la narración del discurso histórico, literario

o mítico y la descripción del discurso de los instructivos. La oralidad y la escritura constituyen un criterio complejo que permite varias relaciones para ayudar en la clasificación: lo oral-oral; lo oral-escrito; lo escrito-escrito; lo escrito-oral. Por último, el criterio de lo formal e informal también exige un tratamiento desde lo continuum, ya que hay discursos totalmente formales, o informales, pero hay muchos en donde aparecen ambos rasgos.

Además, es necesario detenernos en un tipo de discurso que aparece frecuentemente y que los mismos analistas de la Escuela Francesa han utilizado y lo siguen haciendo: *el discurso ideológico*. En estos momentos, ya no podemos aceptar este tipo, ya que lo ideológico es una materialidad ubicua presente en casi todos los discursos (si no es que en todos) y que tiene funcionamientos distintos en los diferentes tipos, como son el político, el religioso, el científico, etc. Lo ideológico funciona de manera débil en algunos tipos de discurso, como en el geográfico, en el técnico (por ejemplo los instructivos en donde se explican el funcionamiento de los distintos artefactos), en el discurso de la matemática y de algunas ciencias naturales, como la física, la química, etc.

Para concluir, es necesario destacar que no existen tipos de discursos puros, es decir, en todos los discursos los criterios pueden mezclarse, por ejemplo, la argumentación aparece como la operación básica, pero junto puede utilizarse la narración u otra. Otro punto interesante se refiere a las macro-operaciones discursivas, para preguntarnos sobre la universalidad de las mismas. A nuestro juicio, la argumentación, la narración y la descripción son universales, como competencias cognoscitivas, culturales e históricas de los sujetos, sin embargo la demostración es más problemática para indicar este carácter en el sentido occidental. Pero también puede ser universal si ampliamos su concepción para abarcar las culturas de Africa, Australia, América, en donde la demostración no es axiomática, sino que tiene un carácter empírico, como es ejemplo el gran

desarrollo del conocimiento astronómico en estas culturas ancestrales, sin ninguna teoría como la copernicana, y la de Galileo, y el de la naturaleza, sin el desarrollo de la biología y de la zoología, por ejemplo.

En síntesis, hay muchos intentos por clasificar a los discursos, como lo hubo en el desarrollo de la taxonomía de las lenguas. Para nuestros objetivos, indicamos algunas propuestas, la de Baktine, cuando trabaja sobre los géneros discursivos, como la de van Dijk cuando trata de la tipología en relación a los macro actos de habla (1980: 340); la de Helena Beristáin (2000), que con criterios de la retórica plantea las diferencias entre el discurso poético y el científico.

Por otro lado, si recurrimos a Toulmin, podemos utilizar los Foros Discursivos, en donde se suelen producir los tipos y los subtipos de discurso. Otra propuesta puede originarse en la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, desde lo cual podemos plantear campos discursivos, con tipos y subtipos. En fin, que la tipología de los discursos amerita una tarea de reconstrucción de varias propuestas, que en esta tesis, sólo consideramos en parte, señalando las dificultades más significativas.

En nuestra investigación, utilizando la tabla matricial, planteamos que existe un tipo de discurso político, con dos subtipos:

- Discurso político universitario estudiantil.
- Discurso político universitario de la Rectoría.

SEGUNDA PARTE: LAS CONDICIONES DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y RECEPCIÓN DEL DEBATE CEU-RECTORÍA.

Uno de los Seres Principales, me habló y dijo:
" María Sabina, este es el Libro de la Sabiduría.
Es el Libro del Lenguaje.
Todo lo que en él hay escrito es para ti.
.....
La Sabiduría es el Lenguaje.
El Lenguaje está en el Libro.
El libro lo otorgan los Principales.

(Fuente: *Vida de María Sabina, la sabia de los hongos*, 1986)

La segunda parte de la tesis se enfoca fundamentalmente a sintetizar y desarrollar las propuestas analíticas para abordar las condiciones de producción, circulación y recepción (CP,CC,CR) de los procesos discursivos, como plantea por primera vez Pêcheux en 1969.

La concepción de los discursos como prácticas **semiótico-discursivas (socio-histórico-cultural-políticas)**, con un mayor o menor grado de institucionalización y codificación, es lo que permite introducir analíticamente *las condiciones de producción, circulación y recepción*, como un conjunto conceptual fundamental para explicar los procesos discursivo-semióticos. Estas categorías pueden ser abordadas desde distintas perspectivas que se diferencian tanto por las problemáticas que se proponen responder, como por el nivel

macro/micro, y por los alcances que tienen. Esta síntesis es resultado de varios años de investigación teórico-metodológica y hasta el momento no hemos podido trascender estas propuestas, ya que de algún modo en ellas se pueden integrar otras que aparezcan, porque el recorrido que contienen es de carácter transdisciplinario.

CUADRO VIII:
CONDICIONES DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y RECEPCIÓN SEMIÓTICO-DISCURSIVAS

- a. Las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos y de las distintas semiosis (Foucault 1969).
- b. La relación entre Formación socio-histórico-cultural-política, Formación Ideológica/Hegemónica y Formación Discursivo-Semiótica (Pêcheux, Haroche, Henry 1971)
- c. Las Formaciones Imaginarias en las prácticas semiótico-discursivas (Pêcheux 1969)
- d. La relación Discurso/Semiosis y Coyuntura (Robin 1973 y 1976)
- e. Las gramáticas de producción y recepción de las semiosis y de los discursos (Veron 1980)
- f. La Aceptabilidad de los discursos y de las semiosis (Faye 1973, 1974)
- g. Los procesos de Interdiscursividad, Intertextualidad y de Intersemiosis (Kristeva 1967, Navarro 1997, Angenot 1997, entre otros).
- h. La situación y las interacciones comunicativas de las prácticas semiótico-discursivas. (Dell Hymes, Gumperz 1972; Kerbrat-Orecchioni 1998; Plantin 1990, 1995, entre otros).

En estas propuestas, estamos considerando el continuum Análisis del Discurso y Semiótica de la Cultura, aunque en estos resultados de la investigación no nos detenemos propiamente en lo no verbal. Los modelos operativos planteados en estos dos campos son recortados para abarcar con mayor

énfasis solo lo discursivo verbal, dejando para un posterior trabajo, lo propiamente semiótico, lo para-verbal y lo no-verbal.

De todas estas posibilidades, la más utilizada y difundida entre los estudiosos del campo discursivo es la de análisis de coyuntura, quizás porque, como hemos señalado, es una categoría más próxima y conocida entre los investigadores de las ciencias sociales. La aplicación de uno o varios de estos planteamientos a una investigación depende, básicamente, del objeto de estudio, de las problemáticas propuestas y del tipo y subtipo de discurso o semiosis. Sin embargo, debemos reconocer que no es posible, ni pertinente aplicar al mismo tiempo todas las posibilidades porque éstas implican niveles de análisis complejos y distintos que van desde lo macro (lo propuesto por Foucault y Pêcheux), hasta lo más micro (la situación comunicativa y las interacciones comunicativas).

La categoría de *Condiciones de Producción* tiene, por lo menos, tres orígenes distintos, según Courtine (1981:19-20): a) El primero se encuentra en el análisis de contenido, practicado por la psicología social y aparece en los trabajos de Berelson; b) el segundo está en la Sociolingüística, cuando plantea el problema de la covariación entre las estructuras lingüísticas y las sociales, respecto al cual establece las variables sociolingüísticas como las responsables de las condiciones de producción de un discurso; y c) el tercero se encuentra en el texto de Harris de una manera implícita, ya que no aparece directamente esa categoría, sino la de situación.

Las transformaciones que ha sufrido la categoría en su desarrollo permiten diferenciar dos tipos de definiciones: a) Un primer conjunto de definiciones empíricas en las cuales las *Condiciones de Producción* de un discurso tienden a confundirse con la situación de la enunciación. En este conjunto se ubica el planteamiento de Pêcheux que define en el *Análisis Automático del Discurso*, las condiciones de producción como los lugares determinados en la estructura de una

formación social, desde los cuales se producen los discursos, lo que según Courtine no permite romper con los orígenes psicosociológicos del concepto (con lo cual no podemos estar de acuerdo, en ningún sentido, porque nos parece una lectura equivocada de Pêcheux) y b) Un segundo conjunto de definiciones teóricas que aparecen con la categoría de Formación Discursiva propuesta por Foucault en *Arqueología del Saber* y retomada por Pêcheux y otros en 1971; con esta categoría se permite una redefinición de las condiciones de producción relacionándolas con un análisis histórico de las contradicciones ideológicas. En otras palabras, la categoría de Formación Discursiva permite superar las insuficiencias de la de CP y destacar el efecto de las contradicciones ideológicas de clase en la materialidad de los discursos (Courtine 1981: 21-22; 23 y 32).

Las Condiciones de Producción y Recepción de los discursos no deben ser consideradas sólo como elementos externos, como una exterioridad, sino como constitutivas de los mismos discursos, ya que los impregnan y les dejan sus marcas, aunque éstas no sean aprehendidas directamente y pasen por una serie de mediaciones (De Ipola 1970). A nuestro juicio, es necesario aclarar, sin embargo, que de acuerdo con el tipo de discurso las relaciones con las CP y CR sufren modificaciones de graduación: por ejemplo, mientras que para un discurso político es fundamental considerar la coyuntura en que se produce, para un discurso mítico ésta no tiene pertinencia y hay que recurrir a las otras propuestas sintetizadas.

Con base en las diversas posibilidades presentadas, Giménez (1981:124) propone que las Condiciones Sociales de Producción de un discurso pueden ser de tres tipos: a) Condiciones institucionales; b) Condiciones ideológico-culturales y c) Condiciones histórico-coyunturales. Con estas tres posibilidades se supera lo simplemente coyuntural y se articulan otras perspectivas.

Para nosotros, las condiciones de producción y recepción pueden ser tanto

estructurales como coyunturales (Haidar1990(1981): 56-58). Las estructurales corresponden a las coordinadas económicas, políticas y sociales que se observan en largos períodos históricos, como serían en nuestro objeto de estudio las relaciones que se establecen entre el Estado y la UNAM, las instancias y la estructura de gobierno de esta institución establecidas por una Ley Orgánica que data de 1945; las coyunturales se refieren a períodos de tiempo más cortos, en los cuales se condensan las contradicciones y hacen explotar las fuerzas sociales, como es el caso del movimiento estudiantil ceuista, que surge a raíz de las Reformas Universitarias propuestas por la Rectoría. Como en toda relación entre estructura y coyuntura, las condiciones estructurales de producción y recepción de los discursos condicionan directamente a las coyunturales.

Entre las tres categorías, las de CC casi no se tocan, o son estudiadas muy tangencialmente, lo que se puede explicar por ser consideradas como la condición de existencia de las otras dos. Entre las CP y CR, la primera es la más comúnmente trabajada, por dos razones: a) es más fácil la construcción del dato desde las CP que de las CR y b) en la dialéctica de la interdiscursividad, toda producción supone una recepción; con otras palabras, en una relación interdiscursiva que no tiene principio ni fin, todas las CP suponen CR, y unas se transforman dialécticamente en las otras. Desde este punto de vista, al realizar un análisis de las CP, se está haciendo simultáneamente el de las CR, entendidas en esta dimensión interdiscursiva, que no es la única.

En los diversos usos de las categorías de CP y CR podemos observar que su contenido pasa de lo empírico a lo teórico, y de lo homogéneo a lo heterogéneo. Las definiciones, en general, tienen un carácter psicológico, sociológico, histórico y pragmático; estas perspectivas se enfatizan o se articulan de acuerdo con las distintas proposiciones analíticas sugeridas.

En el capítulo III, exponemos en primer lugar el análisis de las CP, CR del

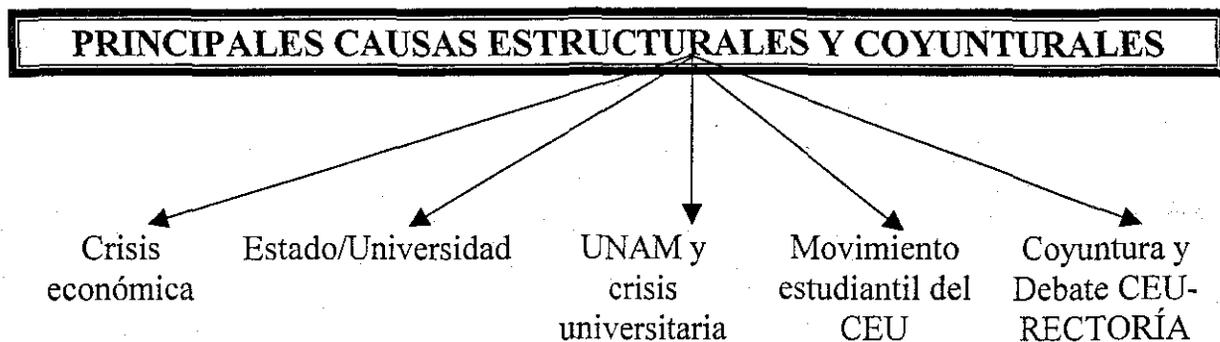
Debate CEU-RECTORÍA, refiriéndonos casi exclusivamente a las condiciones estructurales y coyunturales que construyen el marco analítico para integrar a posteriori los otros planteamientos enunciados. En el Capítulo IV, se desarrollan las otras propuestas sintetizadas de una manera inter y transdisciplinaria, desde varios autores y tendencias, para comprender el impacto del entorno socio, histórico, político, cultural sobre la intensa discursividad producida con el movimiento estudiantil del CEU.

CAPITULO III: EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL CEU: CAUSAS ESTRUCTURALES Y COYUNTURALES.

Si suena la música, yo bailo en pareja con los Seres Principales y también veo que el Lenguaje cae, viene de arriba,
como si fuesen pequeños objetos luminosos que caen del cielo.
El Lenguaje cae sobre la mesa sagrada, cae sobre mi cuerpo.
Entonces atrapo con mis manos palabra por palabra.
Esto me sucede cuando no veo el Libro...

(Fuente: *Vida de María Sabina, la sabia de los hongos* , 1986)

Para desarrollar una investigación sobre el movimiento estudiantil del CEU es necesario analizar las causas estructurales y coyunturales que lo explican, así como los factores externos e internos que tienen incidencia directa en su surgimiento y desarrollo. Para realizar este complejo análisis planteamos cuatro núcleos básicos, que constituyen la lógica del capítulo: 1) La crisis económica de México; 2) La relación Estado-Universidad; 3) La crisis universitaria y los problemas de la UNAM. La contradicción autoritarismo vs democracia; 4) El movimiento estudiantil del CEU: desarrollo y características y 5) El análisis de la coyuntura- versus el Debate CEU- RECTORIA.



3.1. La crisis económica de México

Para analizar los aspectos más relevantes de la crisis económica en México, como no es este propiamente el objetivo de esta investigación, recurrimos a los especialistas más significativos en esta temática, y este es el criterio que usamos para su selección; en otras palabras, nos apoyamos en las autoridades en esta materia, lo que por supuesto no significa que no exponamos nuestros puntos de vista. Esto es importante resaltar, porque en este capítulo, como hemos realizado en toda la tesis, vamos ejemplificando con el objeto de estudio, la crisis estudiantil de 1987, con el movimiento ceuista. Además, en el análisis estructural y coyuntural (más en este último), retomamos los presupuestos que los relacionan con la producción discursiva.

La crisis económica, que se profundiza a partir del último sexenio con De la Madrid, produce la implementación de las siguientes medidas que inciden directamente en la problemática universitaria (Gutiérrez Garza 1987):

a) Cambio del modelo de acumulación que genera una reorientación del aparato productivo hacia el mercado externo promoviendo el desarrollo de la

industria maquiladora y la implementación del proceso de reconversión industrial.

b) Instrumentalización de una política de austeridad, diseñada por los organismos financieros internacionales de corte monetarista, con el objetivo de liberar recursos internos para que el Estado pueda pagar su deuda externa. Las medidas son básicamente dos: reducción del gasto público y comprensión salarial. Esta política de austeridad produce un gran deterioro en el nivel de vida, con las siguientes consecuencias: aumento exorbitante del desempleo; disminución del mercado interno; destrucción significativa del aparato productivo; niveles alarmantes de inflación.

Para Martínez della Roca (s/f b: 4-5), la política económica de De la Madrid es profundamente restrictiva y antipopular, como se puede observar por las medidas implementadas: reducción y reorientación general del gasto público; privilegio al pago de la deuda externa; aliento a los sectores de la producción orientados a la exportación bajo la estrategia de la reconversión industrial; contracción violenta del gasto social en vivienda, salud, alimentación y educación; venta de las paraestatales; mayor inversión extranjera y agudización de la dependencia; ingreso al GATT y una política de liberación de precios; aumento de la inflación; contracción salarial; especulación monetaria mediante el libre cambio y devaluaciones sistemáticas del peso; restricciones crediticias que paralizan la inversión; altas tasas de interés y juego especulativo de la bolsa.

Esta política supone un abandono de la tradición social y cultural del Estado mexicano, lo que ha provocado nuevas fisuras en el terreno político y social como son el deterioro del pacto de concertación social sostenido entre la burocracia política y las organizaciones de masas del PRI y la división interna de dicho partido, que se materializó en la corriente democrática cardenista. La situación política y social del país es problemática y se encuentra en un estado significativo de deterioro por la crisis inflacionaria, la deuda externa, la pérdida

de legitimidad política del PRI, partido oficial hegemónico desde hace 70 años. En este contexto se desarrollan medidas represivas contra los sectores democráticos de la sociedad civil, como son los sindicatos del STUNAM, del SITUAM, del SUTIN y el Ayuntamiento Democrático de Juchitán, entre otros (Gutiérrez Garza 1987; Martínez Della Roca s/f b).

De este modo, la profundización de la crisis económica a partir de 1982, con la caída del principal producto de exportación, el petróleo, así como todas las medidas implementadas para combatirla, produce una intensificación de los problemas sociales, entre los cuales adquieren gran importancia los universitarios. Por lo tanto, la crisis económica constituye una causa estructural y al mismo tiempo un factor externo determinante para explicar el auge, el ímpetu y la fuerza que tuvo el movimiento ceuísta.

3.2. La relación Estado-Universidad .

La relación Estado-Universidad se materializa en un conjunto de proyectos y programas que siempre sufren cambios, a veces radicales, de acuerdo con las políticas educativas sexenales y las coyunturas. Después de la crisis estudiantil del 68 (Martínez della Roca s/f a:25-27) la relación entre el Estado y la Universidad sufre un cambio radical. La política educativa de Echevarría tuvo que plantearse como un objetivo importante la reconquista de las universidades, para lo cual se destinaron fuertes partidas presupuestales para las instituciones de educación superior: para 1970 los subsidios federales representaban un 23.5% de sus ingresos y para 1976 un 52.4%. Esta política pudo continuar en el sexenio de López Portillo por el 'boom' petrolero y el creciente endeudamiento externo, que permitieron al Estado seguir designando importantes recursos a las Universidades. En estos dos sexenios, como el Estado tuvo la necesidad de superar una

importante crisis de legitimidad entre los sectores medio-urbanos, las universidades pudieron crecer y hacer uso de su autonomía tanto en el aspecto académico como administrativo. Con el sexenio de De la Madrid se abre un periodo negativo para la educación superior, resultante del fin del boom petrolero y de la consecuente profundización de la crisis, con los consecuentes recortes del gasto público en el rubro de los servicios, que afectan particularmente al sector educativo.

En 1980, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Investigación Superior (ANUIES) plantean un plan de desarrollo y reforma de la educación superior para el decenio. El objetivo de este plan es reformar a las universidades e institutos técnicos y ajustarlos a las necesidades nacionales, que son la formación de fuerza de trabajo calificada para responder a la demanda de la economía capitalista, en su ciclo de expansión. El proyecto SEP-ANUIES apunta a resolver un problema real, que es el crecimiento acelerado de la educación superior en México. En efecto, la población universitaria ha pasado de 250.000 estudiantes en 1970 a casi 800.000 en 1980, fenómeno que se explica por la presión social de una economía en crisis que ve en la educación superior la única posibilidad real o ficticia de encontrar trabajos en condiciones satisfactorias. Los planificadores del Estado, en síntesis, se interesan por establecer la funcionalidad entre la producción de la universidad y las demandas del aparato productivo (Fuentes Molinar 1987:113-114).

El Estado y las burocracias universitarias han impulsado una transformación en la universidad a partir de 1980 que ha hecho coincidir en las instituciones de educación superior dos aspectos importantes: a) la determinación gubernamental de restringir el acceso a la educación superior y reorientar el proceso educativo y b) la búsqueda de perspectivas en las universidades de miles de jóvenes. Estos aspectos producen movimientos contradictorios en un mismo

espacio institucional, acompañados de conflictos y tensiones de varios órdenes. Este problema se agudiza en las etapas de crisis económica, como de la década de los ochenta, porque recrudece el antagonismo entre la demanda y la oferta de la fuerza de trabajo intelectual, generando un ejército intelectual de reserva. El desempleo se produce no sólo por la crisis que obliga a disminuir todo el gasto público, sino también por las nuevas necesidades que surgen de los nuevos modelos de acumulación capitalista, que minimizan la importancia de las carreras humanísticas y privilegian el desarrollo de las tecnológicas, en donde se observa un avance sintomático de la cibernización de la sociedad (Aboites: 57; González Rojo 1987:79-90).

En la década del 80, por lo tanto, tienen auge las reformas universitarias, cuyos lineamientos están contenidos en el Plan Nacional de Desarrollo, en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte (1984-1988) y en el Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico (1984-1988), que constituyen documentos fundamentales para entender la política estatal respecto a la educación. En el segundo de ellos, están cuatro directrices fundamentales que el gobierno ha venido impulsando: a) mejorar la calidad de la educación; b) racionalizar el uso de recursos y ampliar la cobertura; c) vincular la educación y la investigación a los requerimientos del desarrollo nacional y d) regionalizar y desconcentrar la educación superior y la investigación. En un documento de la SEP de 1986 se retoman estas directrices y se hacen las siguientes sugerencias: a) aumento en las cuotas escolares; b) mejor elección de los aspirantes; c) fuentes alternas de financiamiento; d) óptimo aprovechamiento de recursos y e) decisión entre la masificación estudiantil o elevación del nivel académico (Aboites 1987:67). En la UNAM, los acuerdos del Consejo Universitario de septiembre de 1986 siguen estas directrices.

Lo que distingue el plan 80-90 de sus antecedentes es que por primera vez

se cuenta con un mecanismo de operación capaz de convertir en realidad los objetivos programados. Para tales efectos, se crea una red nacional de órganos de planificación, en los cuales, también por primera vez, figuran representaciones de las universidades y del gobierno federal, con capacidad para orientar el desarrollo de cada institución y del conjunto de ellas, mediante procedimientos que respetan de modo formal la autonomía y evitan toda apariencia de coacción. Con relación a este punto, es interesante destacar la insistencia de las autoridades en plantear que con este plan de educación superior no se vulnera la economía y las iniciativas locales; en efecto, lo hace formalmente, pero en la práctica abre y cierra líneas de acción académica, sobre todo porque el financiamiento puede ser otorgado diferencialmente y por proyectos específicos. De este modo, hay una contradicción discursiva entre la democracia real y la formal, que los recursos retóricos de la política educativa intentan encubrir (Fuentes Molinar 1987:116-117). Este eje de oposición entre la democracia formal y real constituye no sólo un núcleo generador de conflictos en el contexto universitario, sino un objeto discursivo importante en la argumentación que se desarrolla en el Debate CEU-RECTORIA.

El sistema de educación superior llega en la década del 80 a la fase de maduración del proceso de expansión que se inicia en la década del 60. La transformación cuantitativa tendrá un profundo efecto sobre las precarias estructuras académicas y organizativas de la universidad. En 1981, es realmente interesante el carácter profético de los planteamientos de Fuentes Molinar (1987:120): a) se duplicará la necesidad de maestros profesionales; b) los procedimientos educativos convencionales exhibirán su radical ineficacia; c) las formas vigentes de gobierno serán incapaces de asegurar la participación colectiva y probablemente se agudice su sesgo autoritario; d) los requerimientos financieros serán fuente de conflictos y difíciles negociaciones.

Los planes estatales del decenio no se preocupan en resolver los problemas de la masificación de la enseñanza superior, sino más bien en eliminar este proceso. Los objetivos del Estado mexicano con relación a las universidades públicas apuntan en dos direcciones básicamente: a) modernizar a la universidad de manera que forme con eficacia los recursos humanos que demandará la reactivación económica y b) mantener bajo control la vida interna de instituciones capaces de generar movimientos de riesgo. En consecuencia, la SEP implementa la política de la Revolución Educativa con la cual procura imponer criterios de planeación y la reducción drástica de los subsidios a las universidades. En 1984, el rector Octavio Rivero Serrano plantea en una reunión de la ANUEIS, que la reforma universitaria la harían los universitarios, en clara alusión a la intromisión de la SEP. La reforma iniciada por Rivero Serrano sin explicaciones, sin métodos para impulsarla no tuvo mayores alcances. El rector que lo sucede Dr. Jorge Carpizo, siguiendo los lineamientos de la SEP, implementa una reforma universitaria, para la cual presenta en abril de 1986 ante el Consejo Universitario un diagnóstico de la UNAM intitulado "Fortaleza y Debilidad de la UNAM", en el cual se enumeran los problemas más graves de la institución (Fuentes Molinar 1987:123; Martínez della Roca s/fa:29-30).

La política de la Revolución Educativa presenta los siguientes problemas, según Imaz (1987:37-38): a) se plantea elevar la calidad, ampliando el acceso y esto contrasta claramente con la racionalización de los recursos; b) se plantea elevar los niveles de escolaridad de la sociedad mediante el sacrificio de los docentes, con lo que se elude al problema fundamental de ofrecer las condiciones mínimas para el acceso y la permanencia en el sistema educativo; c) lo que en el discurso se reconoce como crisis de la educación es en realidad una constante del sistema, ya que casi nunca hay concordancia entre el sistema educativo y las necesidades del aparato productivo y las demandas del mercado de trabajo; d) se

pretende encadenar el sistema educativo a los requerimientos del mercado de trabajo y del aparato productivo, lo que desencadena una lógica de degradación y desnaturalización del proceso de enseñanza y se limita la investigación científica y tecnológica y e) la revolución educativa busca adecuarse a las prioridades del "desarrollo", entendido como una planificación tecnocrática para el pago de la deuda pública, el respeto al FMI, una política de reducción del gasto social, el desmantelamiento de la planta productiva y la apertura al capital extranjero.

Con todos los planes educativos implementados, los problemas de las universidades públicas se agudizan en la década del 80, porque en realidad no tienen como objetivo concreto mejorar la calidad de la educación mexicana. Las reformas propuestas buscan responder, según Aboites (1987:80): a) a las prioridades económicas; b) a las necesidades de control administrativo; c) a la dinámica de poder de las burocracias locales; d) al aumento de la productividad cuantitativa y e) a la eficacia aparente en el uso de los recursos. En efecto, la propuesta de la universidad del gobierno mide la calidad académica de la institución por el número de doctorados y egresados, y no por las oportunidades de educación real que pueda ofrecer a los jóvenes. Este es un argumento muy utilizado en el debate, con lo cual se refuta la posición de Rectoría.

La relación Estado-Universidad, exceptuando los sexenios de Echeverría y de López Portillo como hemos mencionado, ha generado una profusión de planes y proyectos educativos que no resuelven los problemas estructurales de la educación superior, fundamentalmente porque sus objetivos son de otro orden: a) controlar el fenómeno de la masificación universitaria; b) formar cuadros especializados para responder a necesidades particulares, más que nacionales; c) presionar a las instituciones superiores por los presupuestos que se otorgan de manera no igualitaria.

3.3. La crisis universitaria y los problemas de la UNAM. La contradicción autoritarismo vs democracia.

La crisis de la UNAM tiene varios factores de orden externo e interno. La situación de profunda crisis económica del país produce una severa restricción de los subsidios para la educación superior, así como planes estatales para cambiar el perfil de la enseñanza superior, como constituyen ejemplos los diferentes programas implementados en la década del 80. Por otro lado, están los problemas de orden interno generados por los cambios estructurales que se dan en la misma institución debido a su expansión, a la transformación de una universidad de elite a una universidad de masas y por estar regida a pesar de tantas transformaciones por una ley orgánica desfasada, implementada en 1945.

La crisis de la UNAM se materializa en siete grandes problemas orgánicos: a) la disminución del presupuesto; b) la burocratización; c) las formas de gobierno; d) las AAPAUNAM (Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la UNAM) y el personal académico; e) el desfase de los planes, programas y de las currículas; f) el proceso de masificación y g) la composición de la población estudiantil. Para dar cuenta de la dimensión de la crisis universitaria de la UNAM, pasamos a analizar sucintamente cada uno de estos macro-problemas.

A) La disminución del presupuesto

La política de austeridad incide directamente en el monto del presupuesto de la UNAM. El presupuesto real de la UNAM pasa de 3.026 millones de pesos en 1981 a 1.519 millones de pesos en 1986, disminuyendo en un 47.8% en sólo 5 años y la UNAM siguió creciendo a pesar de esto. En 1981, habían 266.000

alumnos y en 1985 aumentaron a 272.000; también ha crecido sintomáticamente el personal de confianza. La evidente contradicción entre la disminución presupuestal y el crecimiento continuo de la UNAM produce serios problemas académico-administrativos en esta institución, como son la significativa reducción de los salarios de los docentes y administrativos y del costo por alumno. En la UNAM, de 1978 a 1986 el costo por alumno disminuyó en promedio un 55%; desde 1982 los salarios de los docentes han caído un 67.5% y de los administrativos un 62.2% (Gutiérrez Garza 1987; Imaz 1987).

La reducción presupuestal implica una baja sintomática en los salarios y en diversos subsidios universitarios, imponiendo una severa austeridad a las instituciones universitarias. Para Aboites (1987:58-59), este problema afecta en términos esenciales al proceso educativo porque el personal académico busca medios complementarios de subsistencia, lo que produce la dispersión política y laboral de los profesores e investigadores. Esta dispersión produce dos efectos negativos: a) un cambio en las relaciones al interior de las aulas y de las unidades académicas y b) permite dejar enteramente en manos de la burocracia la conducción universitaria. Con esta dispersión quedaban sólo los estudiantes frente a la concentración del poder por las autoridades. La disminución presupuestal fue utilizada como argumento para sostener la preeminencia de los criterios de rentabilidad y ahorro y como contribución directa de la productividad institucional; sin embargo, todo esto llevó a un deterioro de las condiciones de trabajo y a una profunda crisis del proceso educativo.

En síntesis, la disminución presupuestal de la UNAM tiene las siguientes consecuencias negativas: a) reducción significativa del costo real por alumno; b) incremento de cuotas de inscripción y servicios que otorga la UNAM; c) limitación de los recursos para profesores, trabajadores y estudiantes; d) disminución del salario real de los trabajadores académicos y administrativos, en

base a los topes salariales; e) intento de restricción de la matrícula y f) abandono de muchos proyectos de investigación y de muchos programas de educación. Además de la disminución presupuestal, el otro gran problema relativo al presupuesto es que su distribución no es equitativa y democrática, ya que es controlada y asignada exclusivamente por la Rectoría y los directores de facultades e institutos (Guzmán Ortiz 1987:36-42).

B) La Burocratización Universitaria.

El movimiento estudiantil de 1968 abrió los cauces para una profunda politización y desarrollo de las fuerzas democráticas que tuvieron un gran impulso a mediados de la década del 70. Tanto los trabajadores administrativos como los académicos forman sus sindicatos independientes y se vinculan directamente con la lucha por la democratización del país protagonizada por los sectores combativos del SUTERM. Esta situación cambia con la llegada del Rector Guillermo Soberón Acevedo en 1973, quien propició un debilitamiento de los sectores democráticos, así como el fortalecimiento de la burocracia y del autoritarismo. La creciente burocratización de la UNAM tiene serias consecuencias: a) produce un fuerte desajuste en el crecimiento del personal de base frente al de confianza; b) implementa una política de desprofesionalización de la enseñanza dirigida por la Rectoría, con lo cual se relega a un segundo plano lo académico y se fortalece las coordinaciones departamentales, de programación y de control; c) la subordinación de las funciones propiamente académicas a lo puramente técnico y administrativo (Gutiérrez Garza 1987).

El fortalecimiento de la burocracia institucional fue necesario para la implementación de la austeridad, porque cualquier nuevo incremento de la productividad sólo podría lograrse por una reorganización académica y la

restricción del ingreso estudiantil. Los planes nacionales de educación requerían de una burocracia dinámica y capaz de implementar una mayor productividad y de reorientar los procesos educativos; esta nueva burocracia universitaria se pudo integrar gracias a las reformas del Artículo 3o de la Constitución Política y la subsecuente modificación de la Ley Federal del Trabajo. Estos cambios posibilitaron no sólo el ataque a las relaciones bilaterales de trabajo, sino también a los procesos democráticos de toma de decisiones, a la organización colectiva y democrática del trabajo, a la orientación progresista, procesos todos que se habían gestado en la universidad desde 1968. La burocratización creciente hace retroceder los avances democráticos del sindicalismo universitario, al mismo tiempo que permite la ampliación de la intervención de las autoridades con base a una proliferación abundante de reglamentos. (Aboites 1987: 60-64).

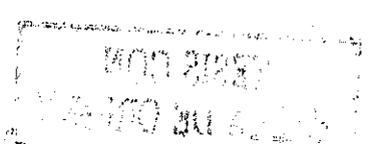
De este modo, en la reorganización del trabajo universitario se destacan las funciones de la burocracia como las fundamentales para garantizar el orden racional universitario por medio de reglamentos. La reorganización del trabajo universitario se realiza con base a un tabulador académico-administrativo que posibilita establecer las funciones de cada puesto, los requisitos para ocuparlo y los respectivos salarios; ésta reorganización ha generado problemas y conflictos, como por ejemplo el hecho de que los aumentos han sido relativamente más elevados para el sector administrativo que para el académico. La burocracia logra imponer su ideología, según la cual la implantación de un orden racional y científico (el orden burocrático) en los procesos institucionales y educativos es la única vía posible para la universidad responder a las demandas sociales. La dominación burocrática hace desaparecer del escenario universitario como sujetos a los profesores, a los estudiantes y a los trabajadores administrativos. La asunción de la burocracia universitaria establece las condiciones políticas para aumentar la vinculación con el Estado, lo que facilita la reorganización y la

reorientación del trabajo universitario, objetivos nucleares del Estado mexicano en las Universidades (Aboites 1987:68-71).

C) Las formas de gobierno de la UNAM.

Las formas de gobierno de la UNAM siguen siendo las mismas desde 1945, año en que se implementó su Ley Orgánica. Los conflictos surgen por la aplicación de una ley que pudo haber sido operativa en su momento, pero que en 1988, se encontraba totalmente desfasada. Este desfase se produce principalmente por el fenómeno de la masificación, generado por la expansión industrial de los últimos 40 años que ha exigido el crecimiento de la universidad para calificar la fuerza de trabajo necesaria para la reproducción social. En los últimos 20 años (décadas del 70 y del 80), la UNAM experimentó transformaciones decisivas en sus dimensiones y en su estructura interna, lo que crea una nueva realidad institucional con los siguientes aspectos: a) desagregación espacial; b) aumento del personal administrativo; c) creciente expansión del aparato burocrático; d) emergencia del sindicalismo universitario; e) desarrollo del sector académico transformado en un personal académico profesional; f) improvisación de un nuevo profesorado y g) cambio de la constitución estudiantil. Esta nueva realidad institucional, sin embargo, sigue los planteamientos normativos de la Ley Orgánica de 1945 totalmente desfasada y una legislación que impone una forma de gobierno antidemocrática y centralizada (Guzmán Ortiz 1987:31-32; Guevara Niebla 1988: 117-119).

La UNAM es una institución de 332.569 estudiantes, 30.138 trabajadores académicos y 21.263 trabajadores administrativos de base, en la cual el control y la toma de decisiones fundamentales se encuentran en manos de 15 miembros de la Junta de Gobierno, un Rector y un Consejo Universitario que es controlado por



las propias autoridades universitarias. Uno de los problemas fundamentales de la UNAM es que, al margen del conjunto de profesores, trabajadores y alumnos, son las autoridades que toman las decisiones fundamentales, lo que es posible por el círculo vicioso de las instancias de gobierno: Junta de Gobierno - Rector - Consejo Universitario - Junta de Gobierno (Guzmán Ortiz 1987:33). En efecto, si consideramos las etapas y medidas tomadas para la discusión del diagnóstico del Rector Jorge Carpizo y para la aprobación de las reformas se observa claramente una contradicción entre una democracia formal y un autoritarismo real, que constituye uno de los núcleos fundamentales de los conflictos generados entre los diferentes sectores universitarios.

La continuidad de aspectos obsoletos no sólo existe respecto a la Ley Orgánica, sino también con relación a los procesos de sucesión de la UNAM, lo que explica la conservación de una estructura de poder en la universidad, que politiza lo académico. De este modo, el Dr. Octavio Rivero acepta con orgullo la herencia del rector Soberón: la estabilización interna, el desarrollo espectacular de la cúspide de las actividades académicas y la modernización de la administración. (Fuentes Molinar 1987:171).

D) Las AAPAUNAM y el personal académico

El fortalecimiento y el triunfo de las AAPAUNAM sólo fue posible con la ocupación policiaca de la Ciudad Universitaria en julio de 1977, con lo cual vence la oposición para la firma del Contrato Colectivo de Trabajo. En 1978 se vuelven a enfrentar por el Contrato Colectivo de Trabajo el STUNAM y las AAPAUNAM; en esta coyuntura con mecanismos no muy transparentes (la burocracia universitaria autorizó la creación de nuevas plazas por artículo 51 y la contratación intensiva de profesores por hora), vuelven a ganar y el STUNAM

pierde el recuento sindical por 800 votos. Con la victoria de las AAPAUNAM, se producen varias consecuencias negativas como el deterioro de las condiciones de trabajo y del nivel académico en general; en efecto, las AAPAUNAM logran su institucionalización en el período de Carpizo (Gutiérrez Garza 1987).

E) El desfase de los planes, programas y de las currículas.

Las transformaciones estructurales ocurridas en la UNAM no generaron cambios suficientes en los planes y programas de estudio. Con relación a este punto existen dos problemas: un desfase en los planes y programas y al mismo tiempo la ausencia de los mismos en muchos casos. Las reformas realizadas por los años setenta no consideraron el mercado de trabajo, ni las necesidades sociales del país. Por todos los cambios sociales existentes, por las transformaciones substantivas de la UNAM, podemos afirmar que sus planes y programas son deficientes y sin vigencia, lo que trae como consecuencia la formación de profesionales inoperantes (Gutiérrez Garza 1987).

F) El proceso de masificación universitaria.

A finales de los años cincuenta, la ampliación del Estado y de los sectores secundarios y terciarios producen una expansión de la urbanización y de las capas medias, que aumentan la demanda de educación superior de manera significativa para enfrentar el problema del desempleo. Las universidades inician un proceso de masificación, que en la UNAM adquiere proporciones impresionantes, como se puede observar por la escala ascendente de la matrícula: en 1950 la matrícula en educación superior era de 29.900; en 1960 alcanza la cifra de 77.100; en 1970 llegaría a 271.300 y para 1980 ascendería a 825.500. Sin embargo, el proceso de

masificación no resuelve ningún problema porque la industria no pudo absorber la oferta de trabajo proveniente de las universidades, con lo cual se evidenciaba que la educación superior no respondía a las necesidades socioeconómicas del país. La contradicción entre la oferta y la demanda del trabajo intelectual universitario produce serios problemas de desempleo y subempleo, lo que sienta las bases para la politización en los centros de educación superior, como para una futura crisis de legitimación del Estado mexicano (Martínez della Roca s/f 11-12).

La masificación produce dos problemas importantes: a) la baja sintomática del nivel académico, generada principalmente porque no se ha logrado adecuar las estructuras académicas para este fenómeno, que transborda los límites institucionales; en este sentido es necesario aclarar que la masificación no es la responsable directa de la baja producción académica, ya que ésta resulta de la dificultad de construcción de una universidad de masas eficiente; b) el desempleo de la fuerza de trabajo intelectual, que conforma un ejército intelectual de reserva.

G) La composición de la población estudiantil universitaria

La población estudiantil universitaria, al contrario de como la quieren caracterizar las autoridades -estrato social con altos ingresos familiares-, más bien pertenece en su mayoría a familias de escasos recursos, lo que los obliga a trabajar, con el consecuente deterioro en el desempeño académico. Las carencias económicas que tienen gran parte del estudiantado impiden una formación rigurosa y un nivel de excelencia académica; en efecto, son las condiciones materiales, económicas y sociales las auténticas determinantes del deterioro del nivel académico del estudiantado. La crisis económica modifica radicalmente las condiciones de vida y de estudio de la gran mayoría de los alumnos de la UNAM: para 1985 un 33% de los estudiantes universitarios tuvieron que trabajar; cerca

del 68% provenían de familias cuyos ingresos apenas rebasaban el salario mínimo; más del 50% de dichos alumnos provenían de núcleos familiares cuyos niveles educativos no llegaban a la secundaria (Guzmán Ortiz 1987: 49-52; Martínez della Roca s/f 26-27).

Con la universidad de masas hay un cambio en la composición de la población estudiantil con el mayor acceso de sectores provenientes de capas populares, lo que sin duda produce problemas de varios órdenes. Con la universidad de masas, se ha terminado el período en el que el estado propiciaba la expansión de la matrícula para satisfacer las demandas educativas de los sectores medios y altos de la sociedad. Aunque no sea pertinente homologar masificación con bajo nivel académico (posición reconocida por González Casanova), las autoridades hacen la homologación y proponen controlar este proceso para lograr la eficiencia académica. De acuerdo con esta lógica, habría que implementar mecanismos de selección y evaluación para corregir este problema, con lo cual no se tocan las verdaderas causas que son sociales y no sólo académicas. En efecto, la calidad y la excelencia académica dependen, entre otros factores, de una mejor formación profesional de investigadores y profesores, y de una relación efectiva y orgánica entre docencia e investigación (Didriksson 1987:131-132).

Para Guevara Niebla (1988:119), la crisis universitaria no tiene que ver sólo con el derrumbe de la calidad académica, con la ausencia de estructuras democráticas de gobierno, sino también con la redefinición de la relación de compromiso entre el mundo académico y los grandes problemas nacionales-populares.

La crisis de la UNAM, por todo lo que hemos expuesto, es de tipo estructural, que produce una coyuntura de conflictos insuperables a fines de la década de los 80, de ahí las dificultades para enfrentarla y la imposibilidad de superarla a corto plazo. Por todo lo señalado anteriormente, podemos concluir

que la crisis tiene diferentes causas, síntomas y niveles incidiendo en ella los factores externos y los internos: la crisis económica, factor externo, genera un problema interno fundamental en la UNAM con el recorte del presupuesto federal para la educación superior. Lo que podemos afirmar, sin duda, es que la profundidad de la crisis universitaria constituye la causa estructural que explica el surgimiento y el desarrollo del movimiento estudiantil del CEU, en una coyuntura especial de desencanto del mundo, con la ausencia de la esperanza.

3.4. El movimiento Estudiantil del CEU

3.4.1. Relación con el movimiento del 68

En el análisis del movimiento estudiantil del CEU no se puede dejar de hacer referencia al de 1968, que lo antecedió en 18 años, pero que constituyó uno de los más importantes movimientos sociales del siglo XX, en México. Pensamos que tiene pertinencia hacer una breve síntesis de las principales problemáticas y características del mismo, para poder establecer un análisis contrastivo.

En el movimiento estudiantil de 1968 existió la definición de un adversario común bien localizado: el PRI-Gobierno-Presidente de la República, lo que fue importante para la cohesión de los sectores sociales heterogéneos, en torno a un proyecto colectivo de nación. El movimiento del 68 se caracterizó por ser una protesta de sectores medios crecientes y en ascenso en contra de la poca flexibilidad del sistema institucional y político. De este modo, la exigencia de la democracia (es pertinente resaltar que también para este movimiento, el nudo de conflicto era la democracia), como demanda fundamental, expresa un problema de readecuación del sistema político y de la organización social. Para Zermeño

(1987:51-53), el movimiento del 68 no se desenvuelve en el seno de una sociedad en crisis, sino se genera más bien como una crítica al Estado autoritario; en otras palabras, el movimiento del 68 no es producto de una agudización de las contradicciones a nivel de las fuerzas sociales fundamentales, ni una explosión de la organización social y política del país. Con tal posición, este autor discrepa de muchos otros analistas de este movimiento social tan importante.

Para Martínez della Roca (s/f), en la década de los sesenta empiezan los conflictos universitarios originados por el proceso de masificación ya iniciado. Los conflictos universitarios no sólo se dan en la UNAM, como el de la Facultad de Ciencias en 1965 y el de la Facultad de Derecho en 1966, sino que se extenderían por otros estados de la República, como son Sinaloa, Durango, Michoacán, Sonora, Guerrero, lo que evidenciaba el rompimiento del pacto Estado-Universidad. Esta ola de rebeliones estudiantiles se continúan extendiendo hasta el primer semestre de 1968 con conflictos de varios tipos, en diversas facultades de la UNAM y en muchos estados de la República. Mientras que en 1966 los estudiantes lucharon contra las autoridades universitarias y contra la estructura antidemocrática de la UNAM, en 1968 su lucha sería contra las autoridades estatales y contra la estructura y los métodos autoritarios del sistema político nacional (Martínez della Roca s/fa:14-22).

El crecimiento significativo de la educación superior, desde la década del 60, fue generando una contradicción insoluble y fundamental entre la oferta y la demanda de trabajo intelectual, la cual ya se encontraba subyacente en el movimiento de 1968. En la coyuntura de 1968, bajo el creciente despotismo político, la universidad se convirtió en el espacio social en donde se pudieron desarrollar las demandas democráticas de la sociedad civil. De este modo, estudiantes y maestros se lanzaron a la calle en 1968 para luchar por la democracia política del país, pero no cuestionaron en este momento a la

institución universitaria, ni advirtieron el papel crucial que ella estaba desempeñando a través de su función cultural en la reproducción del orden antidemocrático que se estaba cuestionando. En efecto, sólo después de la sangrienta represión al movimiento se inició un proceso de reflexión sobre la función social que cumplía la UNAM (Guevara Niebla 1987:110-111).

Las causas profundas del movimiento del 68 son:

- a) Inadecuación del sistema institucional o político para incorporar y representar las exigencias de nuevos sectores sociales.
- b) Deterioro de las relaciones entre la Universidad y el Estado.
- c) Debilitamiento del modelo cultural, de la ideología dominante y del nacionalismo como su componente central.
- d) Desplazamiento del Estado hacia una función directamente favorable a un sector de las clases altas, como imagen percibida por ciertas capas medias altamente sensibilizadas a este respecto (Zermeño 1987:55).

En 1968, se produce un movimiento popular de contenido político, llevado a cabo por estudiantes, pero tomado como una manifestación de las fuerzas populares, de tal manera que esforzarse por buscar su aspecto propiamente estudiantil sería regresar sobre algo que el movimiento mismo desbordó y dejó atrás. En esta coyuntura, la identidad estudiantil se transformó por la politización producida a favor del proletariado; en otras palabras, es un movimiento estudiantil popular en el cual los estudiantes adoptan la posición ideológica del proletariado, transformando su identidad.

Los estudiantes se hacen gestores de las demandas de otros sectores o clases sociales, se identifican con estas causas y en este proceso pierden su identidad como agregado y fuerza social estudiantil. Esto se plasma en el Proyecto del Programa del Consejo Nacional de Huelga, que lleva por subtítulo: "Por la alianza obrero-campesina-estudiantil", y en donde se formulan 11 grupos

de demandas populares (obreras y campesinas) en las que en ningún caso aparecen las estudiantiles. Esta característica del movimiento de 1968, - la de orientarse hacia afuera, y no haber podido ni querido fomentar y estructurar paralelamente un marco de demandas y orientaciones basadas en problemas propiamente estudiantiles, - es lo que lo instala en una dinámica sin regreso, volviéndolo más dependiente de las fuerzas sociales a que representa (Zermeño 1987:240 y 268).

El movimiento del 68, sin embargo, ha posibilitado la creación de toda una nueva concepción del mundo y ha sentado las bases para el desarrollo de un largo proceso de reforma intelectual y moral. A partir del 68, el marxismo y sus diversas corrientes pasan a formar parte constitutiva de las currículas universitarias; a partir del 68, se produce una generación de intelectuales mexicanos que han influenciado en diferentes áreas del conocimiento; el 68 ha dejado huellas en el arte, cine, literatura, ciencia y en la política (Martínez della Roca s/f: 23-24).

Con lo expuesto, ya podemos plantear algunas relaciones entre el movimiento del 68 y el movimiento ceuista, en términos de influencias y diferencias, teniendo claro que no es objetivo de esta investigación establecer una comparación exhaustiva entre los dos movimientos estudiantiles mencionados. Las influencias más significativas de 1968 sobre el movimiento ceuista, a nuestro juicio, son: a) las estrategias prudentes seguidas tanto por el CEU, como por la Rectoría para evitar la repetición del 68, acontecimiento vivo todavía en la memoria colectiva; b) la oposición ceuista al autoritarismo, luchando por la democratización de las estructuras universitarias y posteriormente apoyando las luchas por la democratización de otros sectores sociales, sigue la tradición del 68 y c) las formas de organización y de lucha utilizadas por el CEU son resultado de las de 1968; no podemos olvidar que muchos asesores del CEU fueron

participantes del movimiento del 68.

Desde nuestro punto de vista, de todas las diferencias que se pueden establecer, a nuestro juicio, entre los dos movimientos, solo señalamos tres: a) El conflicto de 1968 se genera en contra del autoritarismo del Estado mexicano que viola la autonomía universitaria utilizando una represión brutal, mientras que el conflicto de 1986-87 del CEU se genera en contra de la Rectoría, de las estructuras autoritarias de gobierno, en una lucha por la transformación estructural de la UNAM; b) el movimiento del CEU se da en una universidad de masas, que se inicia en la década de los setenta (los CCH); c) la crisis de 1968 no alcanzaba la profundidad de la actual, con la caída del auge petrolero, el aumento de la deuda externa, el incontenible proceso inflacionario, el aumento del desempleo, el deterioro significativo del nivel de vida de las clases subalternas; en otras palabras, los dos movimientos se producen en coyunturas muy distintas y d) en 1968, a pesar de los problemas con el Estado en el sexenio de Díaz Ordaz, ni el Estado ni el PRI tenían una crisis de legitimidad como la que se observó en la década del 80, cuando se produce una pérdida de hegemonía tanto del Estado como del PRI, lo que modificó todo el panorama político en las últimas elecciones del 6 de julio de 1988.

3.4.2. Antecedentes Generales y Específicos

El movimiento estudiantil del CEU no es de carácter espontáneo, ni aislado. No es espontáneo porque, como hemos expuesto, tiene una serie de causas estructurales y coyunturales, así como factores externos e internos que lo explican. Y no es aislado porque tiene una serie de antecedentes generales y específicos que lo ubican en un proceso más complejo de constitución. Para sintetizar los antecedentes del movimiento ceuista, utilizamos los planteamientos

de Santos (1987:7-8), Martínez della Roca (s/f: 12-16) , Aboites (1987:57) y son los siguientes:

A) Los conflictos generados en el primer año de gobierno del Dr. Carpizo, en 1985. Es muy interesante tomar el conflicto como eje vertebral para el análisis de la coyuntura, como hace della Roca. En el primer año de la gestión de Carpizo, 1985, se presentaron varios problemas: a1) las confrontaciones entre la Rectoría y las ENEP de Acatlán, Zaragoza y Cuautitlán; a2) el conflicto en la Facultad de Economía por la designación del director Eliezer Morales Aragón; a3) el asesinato de un estudiante de la Facultad de Ciencias que produjo serias dificultades entre las autoridades y los profesores de dicha escuela; a4) el movimiento que surgió a raíz de la propuesta de Carpizo para discutir la conveniencia o no de modificar el monto de las cuotas de inscripción, que se generó en 1985.

B) La lucha permanente por la participación y organización estudiantiles con el objetivo de transformar a la UNAM, lo que permitió salvaguardar ciertas instancias estudiantiles, recuperar la experiencia histórica de otras luchas (las de finales del sesenta y principios del setenta), mantener y ganar espacios de expresión y movilización en los distintos centros de estudio.

C) Los conflictos en universidades de provincia como los enfrentamientos que se dan en Sinaloa, Chihuahua, Guerrero, Puebla y en otras instituciones como el Instituto Politécnico Nacional y la UAM constituyen antecedentes significativos del movimiento ceuista.

D) La participación de los jóvenes universitarios en los sismos de 1985 constituye un elemento fundamental para entender las futuras rebeliones estudiantiles. Durante varias semanas, los jóvenes estudiantes trabajaron con el pueblo y para el pueblo, enfrentando la corrupción, la ineficiencia y el autoritarismo, y mostrando una alta capacidad de solidaridad, de movilización y

de cooperación. Las brigadas de rescate y de acopio de víveres, constituidas durante los sismos de 1985, fueron una experiencia de organización y movilización de masas que incidió positivamente en el movimiento estudiantil del CEU, porque los mismos elementos que integraron estas brigadas son los que constituyeron el núcleo esencial del inicio de este movimiento.

E) El documento-diagnóstico "*Fortaleza y debilidad de la UNAM*", que al inicio no rompió la apatía, produce una serie de movilizaciones de sectores estudiantiles disidentes que cuestionan dicho documento: e1) un foro organizado por estudiantes y profesores del CCH Oriente en donde se rechaza el diagnóstico del Rector y se llama a la defensa del pase automático y de la educación pública y gratuita; e2) un foro citado por el STUNAM en donde profesores y trabajadores discutieron y presentaron críticas y alternativas académicas a las propuestas por el rector y e3) En agosto de 1986, en el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras, los consejeros estudiantiles presentan el documento "*La Universidad Hoy*", en donde cuestionan y refutan tanto el contenido como el método de consulta seguido para la auscultación del documento del rector y se explicitan las intenciones implícitas que tenía tal documento.

F) El espíritu democrático de los universitarios logró transformar en un antecedente positivo el peso político negativo de las dos más grandes derrotas recientes de los movimientos democráticos del país: las masacres de octubre de 1968 y de junio de 1971.

En síntesis, el movimiento estudiantil del CEU no debe ser analizado como un producto sólo de circunstancias particulares, sino como un movimiento que se ubica en la cúspide de un complejo proceso de condensación de los diferentes conflictos universitarios que lo antecedieron. De hecho, el movimiento estudiantil del CEU se produce en una coyuntura, en la cual se condensan las contradicciones que hacen posible la explosión y la magnitud del conflicto, como

ya hemos mencionado.

3.4.3. La Reforma Universitaria de Jorge Carpizo y el Movimiento del CEU

En la UNAM se pueden destacar dos direcciones en las distintas reformas universitarias planteadas: una primera dirigida por las autoridades, y una segunda realizada por las bases, que es de carácter democrático. Los dos tipos de reformas, como es obvio, tienen objetivos y mecanismos de implementación totalmente diferentes.

Entre las reformas planteadas por las autoridades, existen tres intentos significativos en la UNAM: a) con el Rector Guillermo Soberón en 1979 se intentó establecer un nuevo Estatuto General más coercitivo, lo que no se pudo dar por la movilización estudiantil; b) el segundo se da durante el rectorado de Octavio Rivero Serrano, quien pretendió aplicar a las historias académicas de los estudiantes índices de velocidad y escolaridad en la carrera, con el objetivo de diferenciarlos frente al mercado de trabajo con indicadores de eficiencia y c) el tercero y más reciente fue la propuesta del Rector Jorge Carpizo de aumentar las cuotas de inscripción de la UNAM y de eliminar el pase automático. En estos tres intentos de reforma existieron movilizaciones estudiantiles que impidieron tales modificaciones (Imaz 1987:40).

Las reformas de carácter democrático surgieron después de 1968, como una necesidad de vincular el mundo académico a los problemas nacionales y populares. Desde esta perspectiva, se realizaron varias experiencias en la UNAM: a) el autogobierno de Arquitectura; b) el proyecto A-36 de Medicina; c) el cambio de currículum de veterinaria; d) el cogobierno de Economía y los cambios en sus planes de estudio. Estas experiencias y otras medidas implementadas durante la década del 70 revelaban una voluntad de la Universidad

por modificar las relaciones entre el mundo académico y la sociedad, desde una posición nacional y popular. En esta misma línea, se ubican los proyectos del Dr. Pablo González Casanova, desde que asumió la Rectoría en 1970. Entre sus logros está la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (el CCH), que fue producto de una nueva y revolucionaria concepción de la universidad ya que sus principios de operación respondían a las exigencias de una universidad moderna de masas, comprometida con las tareas del desarrollo nacional. Sin embargo, este proyecto tuvo serios reveses por varios tipos de oposición y el Rector González Casanova tuvo que renunciar en noviembre de 1972 (Guevara Niebla 1988: 114-115).

La Reforma del Rector Jorge Carpizo se inicia sistemáticamente con la presentación en abril de 1986 del documento-diagnóstico intitulado *Fortaleza y Debilidad de la UNAM*, con el cual se genera un proceso de consulta, aparentemente democrático, que tiene como resultado la producción de 1760 ponencias-comentario y el posterior Paquete de Reformas propuestas al Consejo Universitario en septiembre de 1986.

Aceptando en principio que el documento es de gran valor académico y político, Martínez della Roca (s/fa:34-38) plantea que para su análisis es necesario destacar la ausencia de información, así como el orden y el énfasis que sigue la exposición como indicadores de la intencionalidad política del mismo. La evaluación es parcial porque se retoman sólo algunos aspectos de la realidad universitaria: se evidencian indicadores como tasas de deserción, de titulación, niveles de calificación, eficiencias terminales, pero no se consideran otros como el deterioro de los niveles de vida y de las condiciones de estudio de los alumnos. La presencia de determinados indicadores, que explicarían en superficie el problema universitario, permite soslayar las verdaderas causas sociales de la problemática universitaria y atribuir las a la negligencia, a la irresponsabilidad, a

la holgazanería, a la corrupción. Desde esta lógica argumentativa, para corregir estos vicios surgen los tres reglamentos. El objetivo explícito de las reglamentaciones es la eficiencia y la excelencia académicas, pero el implícito es justamente atacar a la masificación de la enseñanza superior, considerada como un factor de degradación académica, argumento que ya González Casanova había cuestionado. Haciendo una lectura de los implícitos de este discurso, se puede inferir que el objetivo central del Rector es introducir un sistema normativo en la UNAM, que le permitiera una administración en la crisis.

El documento *Fortaleza y Debilidad de la UNAM* no considera la historia, ya que los problemas aparecen fuera de contexto y como un conjunto de hechos y datos sin un análisis de las condiciones en que se gestaron. Una omisión importante es no considerar, en el análisis, los movimientos estudiantiles y magisteriales como son: la lucha por la autonomía universitaria; la conquista del pase automático en 1966; la experiencia del movimiento estudiantil de 1968 y 1971; las experiencias democráticas en diversas facultades y escuelas de la UNAM; la organización sindical de trabajadores y profesores, así como la vinculación de los universitarios con los movimientos populares. El documento del rector considera algunos problemas reales de la universidad, pero no profundiza en las causas que los originan, responsabilizando incorrectamente a los estudiantes y profesores y presentando a su Rectoría como la defensora de la UNAM, soslayando su responsabilidad en todo este proceso (Guzmán Ortiz 1987:28).

Para Antonio Santos (1987: 42), líder del CEU, el diagnóstico del rector no incide sobre los problemas reales de la UNAM, por lo que su documento es ahistórico. En él, hay una preocupación en destacar las dificultades relacionadas con los estudiantes pero no se consideran otros problemas universitarios también importantes, como son: las deterioradas condiciones de estudio, la situación

laboral de los académicos y administrativos, la estructura curricular sin vigencia, la organización académica, etc.

Tomando como base este documento, que presenta muchas limitaciones y deficiencias, y las 1760 ponencias producidas sobre él, el Rector a pesar de las críticas recibidas elabora un *Paquete de Reformas*, que somete al Consejo Universitario el día 11 de setiembre de 1986. Desde la perspectiva de las autoridades, las reformas crearían las condiciones para retomar el camino de la excelencia académica y para solucionar varios problemas de la UNAM. En la histórica reunión fueron leídas las reformas frente a una mayoría que apoyaba al rector y una minoría disidente, sin ninguna posibilidad de negociación.

Los consejeros de la Facultad de Ciencias, Imanol Ordorika y de la Facultad de Filosofía, Antonio Santos intervinieron para hacer pública la disidencia de varios consejeros estudiantiles. Los estudiantes exigían que se respetara el artículo 44 del Reglamento, según el cual se debe entregar con 15 días de anticipación toda y cualquier documentación que implicara un cambio de Estatutos de la Universidad; en oposición y refutando esta argumentación las autoridades apelaron al artículo 35 del Reglamento, según el cual el consejo puede determinar si un asunto es de '*obvia resolución*' (sin duda este recurso argumentativo da muy buena entrada a cualquier juego de poder y a la producción de falacias) con lo cual se dispensan los trámites y se puede votar. Como era de esperarse, por el funcionamiento del Consejo Universitario, la propuesta de la Rectoría fue la vencedora y las reformas son aprobadas a pesar de la disidencia estudiantil: una vez más funcionaba perfectamente la estructura de poder de esta institución (Martínez della Roca s/fb:18-20). Es interesante retener para los posteriores análisis, que uno de los objetos discursivos que tienen un gran peso en la refutación del discurso ceuista es justamente la objeción a la '*obvia resolución*'.

En consecuencia, la Reforma Carpizo constituye la causa coyuntural más

importante del movimiento estudiantil del CEU. En efecto, el Paquete de 26 reformas aprobado por el Consejo Universitario se transforma en el núcleo condensador y catalizador de todos los problemas planteados tanto con relación a la sociedad, como con la UNAM. El Paquete de Reformas pasa a ser el símbolo negativo del ejercicio del poder, del autoritarismo, de todos los problemas universitarios surgidos de la profunda crisis económica por la cual atraviesa México. Este paquete constituyó la causa detonante del movimiento estudiantil más importante después del 68, porque tocaba puntos neurálgicos que se referían a la existencia de la Universidad de masas y a medidas de carácter antidemocrático y antipopular.

En el Paquete de Reformas se evidencia claramente la función deformadora de determinadas prácticas ideológicas, según González Rojo (1987:81-85), lo que demuestra con el análisis de los tres reglamentos en torno a los cuales se genera la polémica: a) el Reglamento General de Inscripciones; b) el Reglamento General de Exámenes; c) el Reglamento General de Pagos.

A) En el *Reglamento General de Inscripciones* se substituye el pase automático de las licenciaturas prevaleciente desde 1966, por un pase reglamentado sujeto a dos condiciones: a la obtención de un promedio mínimo de ocho y a cumplir el plan de estudios de bachillerato en los tres años de rigor. Con estas modificaciones se está planteando la necesidad de corregir las causas del deterioro académico, con lo que no se atacan las causas profundas, ni se presentan los objetivos reales de la reforma. En el fondo, lo que se busca es destruir a la Universidad de masas y elitizar a la UNAM no sólo para elevar el nivel académico, sino para responder al nuevo modelo de acumulación capitalista y a la política de austeridad diseñada para enfrentar la crisis actual.

B) En el *Reglamento General de Exámenes* aparece la implementación de los exámenes departamentales para sustituir los de tipo personal, justificándolos

en apariencia como una medida de control de la práctica docente, para evitar el ausentismo, la desidia y el incumplimiento de los maestros. De este modo, la generalización de los exámenes departamentales tiene aparentemente el objetivo de evitar la perniciosa y personalista actitud de ciertos maestros con relación a los exámenes. Pero el contenido real de los exámenes departamentales no es otro que el intento de limitar y poner trabas a la libertad de cátedra. Este planteamiento se basa en que los departamentos, en su mayoría, sostienen los puntos de vista de las autoridades universitarias, lo que constituiría un grave riesgo para la libertad de cátedra.

C) En el *Reglamento General de Pagos*, las modificaciones también tienen objetivos ocultos. Lo que no se explicita en este reglamento es la franca complicidad con la política del Estado, con el objetivo de ayudar al gobierno en sus recortes presupuestales. Desde esta lógica se busca, gradualmente, que una parte creciente de los ingresos de la Universidad provengan de las familias de los estudiantes.

Estos tres reglamentos reformados constituían, según Gutiérrez Garza (1987), figuras jurídicas de la corriente cultural tradicional basada en la solidaridad social existente en el país. Estos reglamentos, antes de las reformas, garantizaban la gratuidad de la enseñanza, reconocían que la calidad del aprendizaje no tiene que ver con el tiempo de adquisición, asumían el programa social de la universidad de masas mediante el pase automático de los estudiantes de las preparatorias y bachilleratos de la UNAM a las carreras profesionales.

El Paquete de Reformas de Carpizo tendría las siguientes consecuencias negativas: a) crear una universidad elitista puesta al servicio del modelo actual de acumulación capitalista (la reconversión industrial); b) reducir sustantivamente el costo financiero de la UNAM y exonerar proporcionalmente al Estado del financiamiento de la UNAM, mediante la incorporación gradual del estudiante y

de la familia de éste en los gastos de su formación; c) limitar la libertad de cátedra y d) inscribirse dentro del Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), que se ajusta perfectamente a la política de austeridad implementada (González Rojo 1987:85; Gutiérrez Garza 1987:40).

Las reformas propuestas por Carpizo no atienden a los problemas de fondo de una universidad tan compleja como es la UNAM, según Fuentes Molinar (1987:30-31). Las reformas no resuelven la problemática nuclear: ¿cómo hacer que la universidad de masas sea también un espacio de alta calidad formativa, de la inteligencia y la competencia profesional? Sin considerar la complejidad de esta problemática e inspirada en una lógica restrictiva y reestructuradora, las reformas propuestas se sostienen en dos grandes necesidades: a) la de controlar la calidad de los estudiantes que ingresan a la UNAM y b) la de restablecer el control y la normatividad sobre los procesos académicos.

Para Fuentes Molinar hay problemas omitidos y mal analizados, así como contradicciones flagrantes entre las propuestas y el diagnóstico que las fundamenta, lo que toca uno de los problemas que planteamos sobre el *análisis del discurso y las contradicciones*. Una contradicción es que se pone un exagerado peso en el problema de la selección estudiantil y sin embargo en el diagnóstico aparece que los estudiantes que provienen de las preparatorias universitarias y que no hicieron el examen de admisión, tienen a lo largo del proceso escolar un rendimiento más alto que el que aquellos que ingresaron por concurso. Otra contradicción se establece cuando se afirma que generalizar el examen permitiría una selección más adecuada de los mejores, pero las cifras indican que de quienes son aceptados mediante examen, solo el 39% ha obtenido calificación aprobatoria.

Para los líderes del CEU, los tres reglamentos se deben cuestionar por varias razones: a) en los criterios que fundamentan los tres Reglamentos está el de

discriminación por capacidad económica, lo que es inaceptable; b) no se están discutiendo los porcentajes, sino lo que se defiende es la gratuidad de la educación como principio; c) la defensa del pase automático es incuestionable; d) las reformas no tienen, por lo menos explícitamente, un proyecto de universidad y e) las reformas son medidas de corte administrativo, eficientista, de carácter financiero y no resuelven la verdadera problemática académica (Santos 1987b:42; Ordorika 1987:42).

El Paquete de Reformas de Carpizo al seguir los lineamientos de la política educativa estatal y responder a su plan de austeridad no puede resolver los profundos problemas académicos y administrativos de la UNAM; lo único que logra es generar un complejo conflicto que desemboca en el movimiento ceuista. Sin embargo, no hay que olvidar, como ya planteamos, que este paquete de Reformas constituye únicamente una de las causas coyunturales de este movimiento.

3.4.4 Desarrollo del Movimiento Estudiantil del CEU

El movimiento estudiantil empieza a configurarse con el documento elaborado por los consejeros universitarios alumnos intitulado *La UNAM Hoy*, con el cual refutan polémicamente al documento de la rectoría *Fortaleza y Debilidad de la UNAM*. Los consejeros alumnos analizan la situación de la UNAM y hacen varias propuestas; este documento constituyó la plataforma política y académica de los estudiantes durante los meses de julio y agosto de 1986. Después de la aprobación de las reformas antidemocráticas, se genera la peor crisis política de legitimidad de las autoridades universitarias, lo que posibilita concretamente el movimiento estudiantil ceuista. Liderados por Antonio Santos, Imanol Ordorika y Carlos Imaz los consejeros alumnos convocan a una Asamblea Universitaria

para el día 24 de septiembre de 1986, cuando se rechazan las medidas aprobadas por el Consejo universitario y se propone iniciar la lucha por la derogación de las reformas. En el día 8 de Octubre, en el auditorio de la Facultad de Ciencias se realiza la segunda Asamblea Universitaria, en la cual los estudiantes acuerdan continuar la lucha para promover un movimiento de masas dirigido por un Consejo Estudiantil Universitario (CEU). Esta etapa culmina con un mitin en la Ciudad Universitaria el día 27 de octubre en el auditorio HoChi Min de la Facultad de Economía, con la asistencia de 25 escuelas de la UNAM, en este momento el CEU resuelve exigir la inmediata derogación de las reformas de los Reglamentos Generales de Pagos, Exámenes e Inscripciones. Con el nombre propuesto por estudiantes de la Facultad de Ciencias, Ciencias Políticas, CCH Azcapotzalco y de Filosofía y Letras, este organismo estudiantil recupera la tradición histórica del CEU de los años sesenta (Martínez della Roca s/fb:23-36; Santos 1987: 3-7).

Las actividades que se desarrollan para lograr la única demanda inicial de derogación de las reformas son marchas, paros, manifestaciones públicas que van sensibilizando a la opinión pública y dando fuerza al CEU para constituirse como interlocutor válido ante la Rectoría, por su representatividad. La Rectoría, en contrapartida, inicia una campaña masiva de desplegados de apoyo a las reformas, que son firmados por varias instancias universitarias. En el mes de diciembre, la Comisión del CEU, en reunión pública con la Comisión de Rectoría, sostiene que no poseía los fondos económicos para competir con una campaña publicitaria y plantea la necesidad de un diálogo público y en vivo, que debiera ser transmitido por Radio UNAM para que se pudiera conocer más ampliamente las posiciones en polémica. La Rectoría acepta la propuesta ceuista del diálogo público con diez representantes del CEU y diez de la Rectoría, con sus respectivos asesores. Con este acuerdo concluye una etapa del movimiento en la cual los estudiantes

lograron movilizar la Universidad, consolidar una organización y una política de masas, producir consenso en los medios masivos de comunicación (Santos 1987; Gutiérrez Garza 1987; Martínez della Roca s/fb).

La segunda etapa del movimiento ceuista se inicia con el debate público en el día 6 de enero de 1987, que duró en su primera fase cuatro días (6,7,8,9), en su segunda etapa, dos días, el 11 y el 16 de enero) y en la tercera etapa, 4 días (23,25,27,28), estallando la huelga en el último día: 28 de enero de 1987. En el debate público, los representantes del CEU hacen planteamientos críticos a la política económica del actual gobierno, así como a la política del gasto universitario, denunciando el deterioro del presupuesto de la UNAM, de los salarios, de las condiciones de vida de los universitarios. Estas denuncias realizadas por el CEU eran irrefutables, de cierto modo, porque utilizaron argumentos de hecho, lo que producían un gran consenso entre la población que sufría cotidianamente los efectos de la crisis y de la política de austeridad. En esta coyuntura, existían condiciones de recepción que tornaban más aceptable el discurso ceuista (Haidar 1988- 2001; Martínez della Roca s/fb).

En el debate público, los estudiantes se dirigían por la radio no a la Rectoría (Imaz 1987:42), sino a los universitarios y al pueblo de México, denunciando la política gubernamental y demostrando la sumisión de las autoridades de la UNAM. La argumentación del CEU no implicó, en ningún momento, al rechazar las reformas, la aceptación de la mediocridad y la pobreza intelectual, de la corrupción y del chambismo; por el contrario, se pretendió evitar que una lógica de cambios antinacionales, clasistas, antiacadémicos y xenofóbicos marcaran el rumbo de las reformas en la UNAM. El centro de la estrategia argumentativa del CEU fue el planteamiento de una reforma estructural y total de la UNAM, que atacara los verdaderos problemas de esta institución, y que fuera realizada por un Congreso Universitario (Imaz 1987c:42; Imaz 1987;11).

La contra argumentación de la Rectoría reducía los temas de la controversia a cuestiones cuantitativas, sin reconocer que el problema de fondo para el CEU era la defensa de la universidad de masas y el proyecto del país al que ésta responde. Frente a la imposibilidad de llegar a acuerdos, el CEU profundiza la lucha, pasando de la derogación de las reformas a la proposición del Congreso General Universitario democrático y de carácter resolutivo, constituyendo esto el núcleo central de las últimas etapas del debate. Al rechazar la Rectoría casi por completo las propuestas del CEU, se suspenden las pláticas entre las comisiones en el día 16 de enero, que son retomadas en el día 23 de enero. En el día 21 de enero se realiza una manifestación en el Zócalo de la ciudad de México, con la asistencia de 300.000 personas, producción semiótica que tuvo un fuerte impacto. Esto constituye un ejemplo de la excelente táctica del movimiento ceuista, que no subordina la movilización al diálogo, sino lo contrario; en efecto, la política de negociación está siempre sujeta y depende de los grados y niveles de la movilización (Santos 1987; Gutiérrez Garza 1987; Martínez della Roca 1987).

Como no se avanzaba en ninguna resolución, se inicia la 3a etapa del movimiento con el estallamiento de la huelga en el día 29 de enero de 1987. Durante la huelga, las fuerzas de la oposición no tenían ninguna posibilidad de lograr consenso y no pudieron articular ningún discurso alternativo. Por el lado de las fuerzas democráticas surgen los apoyos orgánicos del STUNAM y del CAU (Consejo Académico Universitario, conformado por profesores democráticos y liberales); fuera de la Universidad tuvieron la adhesión de los partidos de izquierda: PSUM, PRT, PMT. La legitimidad de la huelga estudiantil estuvo sustentada por la discusión y decisión democrática de su convocatoria, con el siguiente desarrollo:

- a) poder organizativo desde el primer día.
- b) contundencia y fuerza con que estalló.

c) 46 centros en huelga desde el segundo día.

d) participación de casi la totalidad de los centros, con excepción de Odontología.

e) desarticulación de cualquier oposición organizada en el sector estudiantil, como producto de la fuerza política que tuvo la acción.

f) apoyo de los demás sectores universitarios, profesores y el STUNAM.

g) amplia solidaridad popular (Santos 1987a).

La manifestación convocada por el CEU para el día 9 de febrero de 1986, un día antes de sesionar el Consejo Universitario, fue una medida de presión muy eficaz para las resoluciones que allí se plantearon. En esta manifestación se logró reunir alrededor de 400.000 personas, entre las cuales se encontraba un contingente de 6.000 profesores pertenecientes al CAU, lo que constituyó un elemento bastante significativo (Cifras tomadas de los periódicos nacionales). La fuerza y el empuje del movimiento estudiantil ceuista llevan a que Jorge Carpizo, en el Consejo Universitario del día 10 de febrero de 1987, proponga que este organismo nombrara una comisión que se encargara de organizar un Congreso cuyas resoluciones serían asumidas por el mismo Consejo Universitario (Gutiérrez Garza 1987:45).

La derogación de los Reglamentos y la aprobación de un congreso resolutivo constituían triunfos inobjetables del movimiento ceuista, pero no para todos los sectores estudiantiles. En las discusiones sobre el levantamiento de la huelga aparecen posiciones disidentes que conllevan a varias polémicas, confrontaciones, asambleas y se resuelve abrir un período de discusión en todas las escuelas y facultades durante los días 13 y 14, para tomar la decisión definitiva el día 15 de febrero de 1987. La corriente hegemónica del CEU sostenía que los acuerdos del 10 de febrero del Consejo Universitario resolvían satisfactoriamente

las demandas centrales del movimiento y que lo que garantizaría la realización de un Congreso democrático era la mayor o menor capacidad que el movimiento tuviera para darse continuidad y mantener una correlación de fuerzas favorables en el seno de toda la Universidad. El día 15 de febrero de 1987, en el Auditorio Che Guevara de la Facultad de Filosofía y Letras se realiza una asamblea y después de casi 10 horas de discusión, 35 escuelas deciden levantar la huelga y 11 se pronuncian por continuarla. El levantamiento de la huelga quedó condicionado a que las autoridades aceptaran que:

- a) no habría medidas represivas;
- b) se ampliaría el semestre;
- c) se invalidarían tanto las clases como los exámenes extramuros.
- d) no se levantarían actas contra ningún ceuista o simpatizante del movimiento.
- e) las autoridades serían las únicas responsables del equipo y documentos que se extrajeron de la Universidad.
- f) el CEU dispondría de espacios físicos en cada uno de los planteles de la Universidad.

A pesar de que no todas las condiciones fueron aceptadas, la Comisión del CEU resuelve levantar la huelga el mismo día 17 de febrero de 1987 (Martínez della Roca s/fb:1-6).

El movimiento estudiantil del CEU tuvo una duración de 5 meses, si consideramos las movilizaciones ocurridas en septiembre, abarca de mediados de septiembre a mediados de febrero. En el período que duró el movimiento ceuista pudimos establecer tres etapas importantes:

1a etapa: Octubre a Diciembre de 1986

- Inicio del movimiento.

- Constitución del CEU.
- Negociaciones entre CEU y la Rectoría.

2a etapa: Enero de 1987 (del día 6 al 28 de enero)

- Debate público en la Radio UNAM entre el CEU y la Rectoría.
- Ruptura de las pláticas entre CEU y la Rectoría.

Día 6/1/87- Martes

Día 7/1/87- Miércoles

Día 8/1/87- Jueves

Día 9/1/87- Viernes

Día 11/1/87- Domingo (Entrega propuesta de la Rectoría)

Día 16/1/87- Viernes (Entrega y discusión de la contrapropuesta del CEU) (Se rompen las pláticas)

Día 23/1/87- Viernes

Día 25/1/87- Domingo

Día 27/1/87- Martes

Día 28/1/87- Miércoles (último día de pláticas, se estalla la huelga)

3a etapa: 27 de Enero a 17 de febrero de 1987

- Estallamiento de la huelga estudiantil: el 27 de enero de 1987.
- Desarrollo de la huelga estudiantil.
- Levantamiento de la huelga estudiantil: el 17 de febrero de 1987.

Es muy importante establecer estas etapas del movimiento, porque hay significativos cambios discursivos, en varios funcionamientos, de los cuales sólo queremos destacar la intensidad del componente polémico y patémico, y las estrategias de refutación argumentativa que siguieron presentes en todo el

desarrollo del debate, cuya característica nuclear era ser erístico.

Durante el desarrollo del movimiento, es necesario señalar, que la fuerza y el consenso logrados por el CEU no dejaron alternativas para las posibles oposiciones. A mediados de noviembre, aparece un grupo estudiantil de oposición denominado Voz Universitaria que denunciaba al CEU como un organismo manipulador y que usaba métodos que afectaban la vida académica, además de solidarizarse con los acuerdos del Consejo Universitario. Este grupo hizo manifestaciones, sacó desplegados, participó en un debate público, como una forma de presión, pero no logró constituirse realmente en una fuerza alternativa frente a la impetuosidad del movimiento ceuista, principalmente porque no lograron tener un discurso distinto al de las autoridades, lo que les impidió tener legitimidad (Guevara Niebla 1988:141).

El fin del movimiento estudiantil ceuista no implicó, sin embargo, el término del CEU como organización estudiantil, que continuó con entusiasmo para implementar las actividades de preparación para el Congreso Universitario; además, se destacan los apoyos que esta organización da a los diversos movimientos democráticos que surgen. En los meses subsiguientes, se pueden destacar por lo menos dos prácticas importantes del CEU: 1) su apoyo incondicional a la candidatura de Cuauhtémoc Cárdenas, lo que se sitúa dentro de la lógica ceuista: si una de sus banderas es la lucha por la democracia universitaria, nada más lógico que su integración al Frente Democrático de Reconstrucción Nacional, que postulaba también la lucha por la democracia en el proceso electoral y 2) la producción del documento *La Universidad que queremos* (julio de 1987), en el cual se plantea un proyecto de universidad, para orientar las discusiones y las propuestas en el Congreso Universitario. Después de las elecciones presidenciales del 6 de julio de 1988, el CEU continúa los preparativos para la realización del Congreso Universitario, encontrando una serie de

obstáculos, entre los cuales se destaca la falta de consenso entre los diferentes sectores que lo deben conformar.

3.4.5. Características Generales del movimiento ceuista

El Movimiento Estudiantil del CEU constituye un movimiento social y como tal presenta tres características (que suelen estar presentes en estos fenómenos), como señala Zermeño (1987: 24-25):

A) Un principio de identidad: el sujeto colectivo constituye su unidad con base a una identificación, a una comunidad de intereses y objetivos. De este modo, los estudiantes o cualquier otro grupo social pueden encontrarse profundamente divididos; sin embargo, por determinadas razones en una coyuntura específica se genera una alianza por encima de esas divisiones y esa identidad se puede extender a otros agregados sociales, como el profesorado. Lo interesante es preguntarse y poder explicar porque en determinada coyuntura se produce tal identidad o alianza.

B) La definición de un adversario preciso, de un oponente contra el cual ha de dirigirse la acción y en función del cual se ha de estructurar la alianza referida. Mientras más nítidos se encuentren marcados los campos del sujeto y del adversario y mientras más dependan estos campos de posiciones estables dentro de la estructura social, mayor continuidad y coherencia alcanzará un determinado movimiento social; tal es el caso del movimiento obrero que encuentra su adversario estructural en la burguesía. Para el movimiento estudiantil es más difícil tanto la identidad como la definición de un adversario en términos más o menos permanentes, y por lo tanto no hay una continuidad entre los movimientos.

C) Los objetivos y las demandas deben guardar proporción con la magnitud

de la acción que ha sido desencadenada. Además, los términos de la crítica y de las demandas deben ser comprensibles para el adversario y para la sociedad; en otras palabras, hay necesidad de tener coherencia y lograr el consenso.

Para que un movimiento social tenga posibilidades de éxito es necesario que exista una correlación entre el principio de identidad, el principio de oposición y los términos en que se establece el conflicto, lo que permite medir el grado de integración o el nivel de coherencia en que se desarrolla la acción de un determinado movimiento (Zermeño 1987:25).

En el movimiento Estudiantil del CEU se cumple el principio de identidad porque los estudiantes se convierten en un sujeto político colectivo que logra superar las diferentes tendencias, aglutinándose en torno a una identidad de intereses y objetivos. Esta aglutinación perduró en casi todos los cinco meses de desarrollo del movimiento, y sólo existió algún problema con esta identidad colectiva en el momento del levantamiento de la huelga, que ya hemos expuesto. También se cumple el principio de oposición porque existe un adversario preciso y concreto en torno al cual se estructura la acción: la Rectoría y demás autoridades universitarias. El triunfo del movimiento ceuista se debe en gran parte al cumplimiento de la tercera característica: adecuación de las acciones, de los discursos con los objetivos y demandas, además de lograr un gran consenso de la opinión pública. El nivel de integración de estas tres dimensiones que se dio en el Movimiento Estudiantil del CEU explica el gran impacto que tuvo no sólo en el ámbito universitario, sino también en varios sectores de la sociedad mexicana.

El movimiento ceuista presenta también las características más generales de cualquier protesta estudiantil moderna, según lo planteado por Zermeño que la aplica al movimiento del 68 (1987:246-249):

A) Es un movimiento de sectores modernos: modernos en tanto representan capas que hasta muy recientemente han alcanzado una presencia generalizada en

la sociedad y modernos en tanto su función es estar íntima y directamente relacionados con la ciencia, la tecnología y el conocimiento en general. Por lo tanto, será en las sociedades en las que el papel de la ciencia, la tecnología y conocimiento ocupe funciones cada vez más decisivas para la dinámica social, en donde el movimiento estudiantil pueda expresar con más fuerza sus rasgos, pueda encontrar mayor coherencia y continuidad.

B) Se caracteriza por estar dirigido en contra de la institución universitaria, por ser una crítica en torno a la estructura y al papel mismo de la universidad. Este aspecto no se relaciona solamente con los problemas derivados de la estructura autoritaria y jerarquizada de la institución universitaria, que es fuente de tantas protestas estudiantiles. La cuestión es más compleja porque tiene que ver con el futuro profesional incierto, por el desempleo existente en grado significativo al terminar la carrera, con una formación profesional deficiente y superflua, mal orientada para resolver los grandes problemas culturales, sociales y económicos de la sociedad.

C) Esta marcado por un problema generacional porque es esencialmente un movimiento juvenil. Los movimientos juveniles suelen ser antiautoritarios, contrarios a toda estructura duradera e institucionalizada de organización.

D) Sus demandas son esencialmente académicas, pero no apolíticas ya que se critica el trabajo intelectual a servicio del capital y del poder.

Con todo lo anteriormente expuesto, sintetizamos las características generales del CEU, como movimiento social y estudiantil en particular.

3.4.6. Características específicas y alcances del movimiento ceuista.

En el ítem anterior expusimos las características generales del movimiento ceuista que ayudan de cierto modo a comprenderlo. Sin embargo, no es suficiente señalar

lo general, sino es fundamental analizar las peculiaridades de este movimiento estudiantil para explicarlo coherentemente. Los diversos analistas de este movimiento, tanto investigadores como líderes ceuistas, han planteado una serie de características específicas del mismo que nos parece necesario sintetizar. Del mismo modo, nos interesa exponer los alcances y los logros de este movimiento estudiantil tan impactante en la década del 80.

El movimiento estudiantil ceuista no se propone únicamente atacar al Rector Jorge Carpizo y sus reformas, sino también llevar a cabo una verdadera, profunda y radical transformación académica. Esta lucha estudiantil ha demostrado tener, aunque embrionariamente, una filosofía de la educación diferente de la concepción burocrática-administrativa de las autoridades. A diferencia del de 1968, que ante la falta de independencia de las organizaciones obreras y campesinas, se vio en la necesidad de asumir una lucha democrática de carácter nacional y salir del campus universitario, el movimiento estudiantil del CEU es eminentemente interno, en tanto que sus demandas se relacionan esencialmente con lo académico, con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el sistema educativo en general. Este movimiento estudiantil no sólo se presenta como un proceso de autognosis universitaria, sino como crítica de toda la educación nacional (González Rojo 1987:87-89).

Sobre el carácter interno del movimiento, nos parece necesario algunos comentarios. En efecto, en cuanto a las demandas principales los dos movimientos difieren bastante, ya que el de 1968 sale de los ámbitos propiamente académicos y se orienta a los problemas nacionales y el movimiento del CEU se restringe más a la problemática académica de la universidad. Sin embargo, lo específico y lo interesante de esta característica del movimiento ceuista es que al criticar la estructura académica de la UNAM, lo hace considerando todos los factores sociales que inciden en la misma. De este modo, a pesar de ser un

movimiento estudiantil en sus propios términos, logra trascender y articular la problemática universitaria a los problemas coyunturales de la sociedad mexicana en crisis. A nuestro juicio, esta articulación realizada de un modo inteligente es una de las causas del éxito del movimiento ceuista que supo rebasar los ámbitos puramente académicos, sin abandonar lo específicamente estudiantil. Pensamos que esto es resultado de una enseñanza muy particular que vino del movimiento de 1968, el cual perdió su identidad, como hemos señalado, al asumir principalmente la posición ideológica de las clases subalternas, perdiendo por lo mismo la especificidad de su discurso, que debiera ser estudiantil.

El movimiento ceuista es un movimiento político de masas que pudo pasar a la ofensiva porque cumplió con tres condiciones fundamentales, según Moguel (1987:141-142): a) la correlación de fuerzas en el conflicto le fue favorable; b) la unidad estudiantil y la firmeza del mando fueron asegurados y c) se logró articular un programa alternativo de transformaciones sustantivas respecto a la problemática universitaria.

La gran significación que adquiere el movimiento estudiantil del CEU no se refiere sólo al ámbito universitario, sino también al social. En el ámbito académico su significación es muy importante, si consideramos como estaba despolitizado, desarticulado e indiferente el medio estudiantil, erosionado por la crisis social, por los sistemas implementados por los tecnócratas de la educación superior en México. En el ámbito social, su significación no deja también de ser importante por la fuerza, el empuje, la capacidad de movilización, la producción de consenso que logró entre la población, inscribiéndose por todo esto entre las luchas democráticas desarrolladas durante todo el sexenio de De la Madrid (Aguilar Mora 1987:137; Moguel 1987:145).

El movimiento del CEU, para Gutiérrez Garza (1987:54-56), irrumpe en el escenario nacional en una coyuntura de pocas oportunidades para la juventud

actual y de deterioro alarmante de las perspectivas sociales, situación producida fundamentalmente por: a) el abandono por parte del gobierno de De la Madrid de la tradición socio-cultural basada en un relativo colaboracionismo de clases y b) un proceso de degradación económica y social del aparato productivo y de las instituciones sociales del país, entre las cuales se sitúa la UNAM. En este clima de desengaño, de apatía, el movimiento del CEU abre un espacio de esperanza para la juventud y las clases trabajadoras del país: la posibilidad de lucha y de frenar la política monetarista instrumentada por el gobierno.

El movimiento ceuista emerge como un símbolo de esperanza para la nueva generación en crisis: este carácter explica en parte la popularidad de sus tres principales líderes: Carlos Imaz, Imanol Ordorika, Antonio Santos, así como un cierto radicalismo que asume desde el inicio. Las masas estudiantiles cuando irrumpen en la calle se constituyen como sujetos de la historia que buscan una legitimización y una liberación frente a tantos años de indiferencia, de apatía, de opresión. La fuerza del estallido estudiantil sorprendió al mundo político mexicano y evidenció el gran malestar acumulado por las nuevas generaciones estudiantiles, que rebasa el motivo inicial que son las medidas del Rector (Guevara Niebla 1989:146-154).

La trascendencia histórica del movimiento ceuista deriva de que se ha logrado establecer un marco político para los nuevos programas del movimiento estudiantil. Con la proposición del Congreso Universitario, el movimiento estudiantil trascendió el carácter defensivo del primer momento para proponer una reforma de largo alcance: reforma académica y del gobierno de la UNAM, pero fundamentalmente una reforma que lograra establecer las articulaciones de la UNAM con los problemas sociales y culturales. Con la realización del Congreso, existió por primera vez la posibilidad de intervención de los estudiantes para lograr que la universidad reoriente sus funciones en un sentido democrático,

nacional y popular (Guevara Niebla 1989: 166 y 217). Sin embargo, todo lo logrado y propuesto no pudo verse materializado, ya que el Congreso fue muy complejo y no se alcanzaron los objetivos de democratizar las instancias universitarias.

Para Imaz (1987c:41-42 y 1987a:42), los movimientos estudiantiles de otras partes del mundo dan una nueva dimensión al movimiento ceuista. Las reformas propuestas, con el supuesto objetivo de mejoramiento académico, rebasan el ámbito nacional y colocan el problema de la transformación universitaria en un marco internacional porque se busca una adecuación del sistema educativo a los cambios del sistema productivo internacional y una nueva interpretación de las profesiones tradicionales. Desde esta perspectiva, la discusión sobre los tres reglamentos modificados implicaba discutir en esencia la función de la Universidad de México, y al mismo tiempo, la utilidad de las universidades para el capitalismo. En última instancia, implicaba denunciar al proceso de reconversión que es contrario a la universidad de masas, presentándolas como un proyecto sin sentido.

Una característica peculiar del movimiento estudiantil ceuista es su convicción democrática para la transformación de la Universidad. De un movimiento de carácter defensivo pasó a ser ofensivo y logró plantear un proyecto alternativo para las universidades públicas. Por otro lado el carácter democrático del movimiento impidió que se aceptara la discusión bilateral con las autoridades de la UNAM sobre las transformaciones universitarias, y conllevó a la propuesta de un Congreso General Universitario con la participación de todos los universitarios. Con este movimiento, los universitarios reivindicaron su derecho a autogobernarse por la vía del consenso y la razón (Imaz 1987:43), lo que en última instancia no pasó, a posteriori, de ser un proyecto inconcluso.

Los planteamientos de Ordorika (1987:45-46) añaden otras características

al movimiento ceuista. Es un movimiento académico y este rasgo lo hace distinto a los anteriores; es un movimiento interno generado por problemas de la UNAM, pero trasciende este carácter y se transforma en un movimiento social; es un movimiento de carácter juvenil porque logra aglutinar a una juventud en crisis, sin opciones culturales y de empleo, a la cual ofrece la posibilidad de actuar y de ser sujeto de la historia; es un movimiento netamente universitario. Para Ordorika, la derogación de las reformas sólo tiene sentido si se plantea al mismo tiempo una transformación radical de la universidad, planteamiento que explica claramente el desarrollo del movimiento ceuista.

Los logros políticos y académicos más importantes del movimiento ceuista son según Santos (1987:10) y Guevara Niebla (1989: 154-155):

a) la construcción de una gran organización estudiantil representativa, democrática y eficaz, posible germen de una organización estudiantil permanente.

b) despertó y movilizó a la comunidad universitaria generando una amplia participación de todos los sectores.

c) profundizó el debate sobre la reforma de la universidad, enfatizando las relaciones universidad-sociedad.

d) logró una movilización de masas que conmovió no sólo a la UNAM, sino a todo el país.

e) dió proyección nacional a los problemas universitarios.

f) dió voz a los estudiantes en la escena política nacional.

g) conquista del diálogo público, lo que constituyó un precedente fundamental en las prácticas políticas en México.

h) se mantuvo dentro de los marcos institucionales, rechazando las provocaciones.

i) captó el interés y atrajo a sus movilizaciones a grupos de jóvenes capitalinos no estudiantes.

j) estimuló al movimiento estudiantil en otras instituciones educativas de la capital y de la provincia.

k) legitimó las formas de lucha democrática de los estudiantes y en especial el derecho a la huelga general.

l) logró la suspensión de las reformas de los tres Reglamentos, motivo inicial de la controversia.

m) consiguió las garantías de realización de un Congreso General Universitario democrático y de carácter resolutivo.

Todos estos logros y conquistas fundamentan nuestra afirmación de que el movimiento ceuista es el más importante después de 1968, pero además uno de los movimientos democráticos de mayor alcance en la década del 80.

En el análisis de la coyuntura que hemos realizado, expusimos las causas estructurales y coyunturales, así como los factores externos e internos que tuvieron incidencia en el movimiento estudiantil del CEU. Así mismo, hemos planteado el desarrollo, las características, las demandas principales y los logros de dicho movimiento. La lógica de nuestra exposición se explica por la necesidad que tenemos de desglosar exhaustivamente la coyuntura, de aprehenderla lo mejor posible para poder analizar las condiciones de producción y recepción de los discursos ceuistas y los cambios discursivos que se van produciendo.

3.5 La relación Coyuntura/Discurso Ceuista .

Como ya habíamos mencionado al inicio de este capítulo, el análisis de coyuntura es el más conocido y el más trabajado como una de las propuestas de las condiciones de producción y recepción de los discursos. Pensamos que esto se puede explicar por dos razones; a) porque es un análisis muy utilizado por los sociólogos y politólogos y b) porque casi todas las proposiciones analíticas,

exceptuando la de Foucault, tienen que ver con la coyuntura, es decir, aterrizan en la dimensión coyuntural. En este sentido, a pesar de que aparezca como la cuarta posibilidad analítica, este lugar no se refiere al orden de importancia que tiene para la explicación de cualquier producción discursiva. Después del exhaustivo análisis de la coyuntura crítica por la que atravesaba el país y la UNAM, lo importante en este ítem es observar el impacto de la coyuntura en los discurso ceuistas y de la Rectoría, así como el de la inmensa producción discursiva sobre el desarrollo de la coyuntura misma.

Una de las mejores sistematizaciones de la relación entre discurso y coyuntura se encuentra en el artículo " Discours politique et coyunture" de Regine Robin (1976), que pasamos a exponer. En primer lugar, la relación discurso/coyuntura no puede ser directa, sino que es necesario recurrir a los conceptos de formación ideológica, discursiva, aparatos hegemónicos para dar cuenta de su complejidad. Además, la coyuntura no emerge en el discurso directamente, sino como un cierto número de efectos: a) *efecto de lo real, efecto de identificación* en función de una base lexical ligada directamente a la coyuntura y b) *efectos de desconocimiento/ reconocimiento* que definen las funciones de la ideología en general:

"...las marcas o el impacto de la coyuntura no se deben buscar para nosotros en las covariaciones de lo social y lo discursivo, sino en el efecto producido al seno de un aparato hegemónico que tiene él mismo un espesor histórico propio y que no puede por este hecho reflejar de manera transparente las relaciones de fuerza coyunturales (1976:137)

En segundo lugar, la relación entre el universo social y el universo discursivo no puede explicarse por la covariación, como suele hacer la sociolingüística. No se puede concebir el universo social y el discursivo como paralelos, sino es necesario pensar lo discursivo en el seno de una formación

social concreta, con un efecto de coyuntura específico en las formaciones discursivas. Un primer tipo de restricciones discursivas proviene justamente del aparato hegemónico en el cual se producen los discursos. Es en este sentido que la Formación Ideológica, materializada en los Aparatos Hegemónicos está gobernando las Formaciones Discursivas que a su vez determinan la producción concreta de los discursos. Por lo tanto, las prácticas discursivas son prácticas sociales reglamentadas, codificadas, institucionalizadas y son componentes orgánicos de los Aparatos Hegemónicos. Ésta constituye la concepción materialista del lenguaje que logra superar la concepción ingenua del esquema de comunicación, pensado como una relación intersubjetiva entre un locutor y un destinatario (Robin 1976:139-141). Este planteamiento constituye uno de los más brillantes aportes de esta autora, que comparte con otros miembros de la Escuela Francesa:

"Los aparatos hegemónicos son los principales soportes de las prácticas discursivas bajo la realización de formaciones discursivas que varían en función de la jerarquía de los AIE de cada formación social considerada"(Robin 1976:141).

Sin embargo, hay que actualizar esta propuesta, ya que como exponemos en el próximo capítulo la dimensión ideológica tiene otros alcances, que ya hemos tratado en el ítem de las materialidades y funcionamientos discursivos. Por otro lado, no podemos ya sostener que las prácticas discursivas sólo se soportan en los aparatos hegemónicos, porque la teoría de los aparatos y de las instituciones ya ha adquirido otros alcances heurísticos, que deben ser considerados (CF. Fossaert 1978,1983, en el Capítulo IV).

En tercer lugar, el efecto de coyuntura en el discurso se manifiesta de las siguientes maneras:

a) La coyuntura impone censuras, tabúes, empleos obligatorios de palabras,

sintagmas o enunciados, con un funcionamiento fantasmagórico cuyo efecto se pierde desde que la coyuntura se transforma. Un ejemplo de esto es la palabra *pueblo* en la coyuntura de 1793 en Francia, cuando todos tenían que utilizarla, tanto los favorables a la Revolución como los opositores. Constituía una palabra clave que centralizaba el enfrentamiento ideológico; del mismo modo ocurre con la palabra *revolucionario* en el mayo francés del 68.

En nuestra investigación, ocurre este funcionamiento con el objeto discursivo *democracia* que es utilizado obligatoriamente por los representantes del CEU y por los de la Rectoría, con sentidos diferentes. Para los del CEU constituye una arma de lucha, una consigna, para los de la Rectoría no es su consigna, pero tienen que utilizarlo para no ser catalogados como autoritarios y perder espacios en el debate. Otro ejemplo de nuestra investigación, es el del objeto discursivo *Universidad de Masas*, también utilizado por los dos grupos: la Comisión de la Rectoría es obligada a utilizarlo y a darle una carga positiva frente al ataque continuo del CEU, que planteaba que las reformas aprobadas por el Congreso Universitario eran de carácter elitista.

b) El efecto de coyuntura se marca también en las estrategias argumentativas, en el juego de los preconstruídos, en las elipsis, en los énfasis, etc.

c) El discurso político por estar más directamente articulado a la coyuntura, por establecer las relaciones más inmediatas con ésta, es más censurado, más restringido, más codificado que los otros. En este discurso, los efectos de coyuntura se manifiestan a nivel de las estrategias argumentativas, de los preconstruídos, de las modalidades por un lado, y por el otro a nivel del funcionamiento léxico-semántico de las palabras que hemos ilustrado someramente (Robin 1976:144-146).

Con relación a estos valiosos aportes de Regine Robin, queremos hacer dos

comentarios: a) el discurso también hace parte de la coyuntura, no es exterior a ella, sino parte integrante de la misma; en otras palabras, es un elemento constitutivo de la misma coyuntura, pero se lo destaca y se lo relaciona con ésta por su significativo y peculiar funcionamiento frente a las otras prácticas sociales; b) para un análisis más completo sería necesario considerar no sólo el efecto de coyuntura en el discurso, sino el efecto del discurso en la coyuntura (lo que Faye denomina efecto de narración en la historia), aunque esta ampliación metodológica implique una mayor complejidad analítica. En nuestro objeto de estudio, podemos señalar que las movilizaciones del CEU, su capacidad de organización, sus planteamientos confieren un poder a su discurso que le permite enfrentarse al poder institucional de las autoridades de la UNAM, y al mismo tiempo, por este poder el discurso ceuista tiene la posibilidad de influenciar en la coyuntura, manteniendo la correlación de fuerzas favorable al movimiento estudiantil.

Resumiendo lo expuesto y articulando estas consideraciones con los núcleos anteriores, podemos hacer dos grandes planteamientos:

a) Los efectos de coyuntura en los discursos ceuistas están regidos también por el funcionamiento de una FI y de una FD, que vamos analizar. En otras palabras, el CEU se ubica en una FI, que gobierna la FD, que constituye la matriz de sentido de sus discursos en la coyuntura señalada. Como planteamiento teórico, puede parecer complejo, pero las aplicaciones concretas que hemos hecho ayudan a su mejor comprensión.

b) En toda producción discursiva operan, por lo tanto, restricciones o coacciones de varios tipos:

b1. restricciones provenientes de la FI y FD (Cf. Capítulo IV)

b2. restricciones del poder: los procedimientos de control del discurso (Foucault).

b3. restricciones lingüísticas: reglas de la competencia lingüística que implican los niveles fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico.

b4. restricciones pragmático-comunicativas: reglas de la interacción verbal.

b5. restricciones discursivas (o textuales): Tipos de discurso; Estilos discursivos, Códigos Retóricos.

Como se puede observar, la supuesta libertad total del sujeto del discurso es insostenible; toda producción discursiva y los sujetos del discurso en una determinada coyuntura están sometidos a estas restricciones que operan automáticamente, de manera no consciente, creando la ilusión de la espontaneidad y de la libertad, o como diría Pêcheux (1975), produciendo la ilusión del sujeto.

Otro efecto de coyuntura en los discursos, tanto del CEU, como de la Rectoría, se refiere al estilo discursivo. El discurso de la Rectoría toma un tono mesurado, condescendiente, tranquilo por lo general (en muy pocas ocasiones se exacerban, se suben), lo que le permite parecer, pero no ser, negociador, concesivo. En este juego del parecer y del ser entra el poder, que es el que funcionó en última instancia.

En este discurso, aparentemente mesurado, mediador, negociador, sólo hubo cabida para medidas paliativas y parciales que buscaban sostener la posición de las autoridades y preservar el espíritu de las reformas. El discurso del CEU, por la coyuntura, por la movilización de masas que lo apoyaba, tiene mucha fuerza y poder y puede parecer y ser incisivo, directo, sin concesiones. El tono no admite oscilaciones, ni dudas; es un discurso sin ambigüedades en cuanto a sus propósitos que son los de una transformación académica y democrática de la UNAM; incluso en un desplegado aparece el planteamiento de que "la transformación académica de la UNAM no se negocia". Por supuesto, que este análisis de la relación coyuntura-discurso es continuamente retomado en el desarrollo de los capítulos posteriores, desde otros ángulos.

CAPÍTULO IV: EL DEBATE CEU-RECTORÍA - CONDICIONES DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y RECEPCIÓN (Otras propuestas)

He aquí la Tierra que creamos.

Tiene forma y sustancia, dirección y tiempo, principio y fin.

Pero no hay vida en ella.

No observamos movimientos gozosos.

No escuchamos sonidos regocijados.

¿Qué es la vida sin sonido ni movimiento?

.....
Tu deber es ahora recorrer el mundo y emitir sonidos para que se escuchen por toda la Tierra. Cuando esto se escuche serás conocido también como " Eco", pues todo sonido es el eco del Creador.

.....
Palõngauhoya, al viajar por la Tierra, hizo sonar su voz como se le había ordenado. Todos los centros vibratorios a lo largo del eje de la Tierra, entre Polo y Polo, resonaron con su llamada.
Tembló toda la Tierra.
El universo se estremeció en armonía con su voz.
Así, hizo de todo el mundo un instrumento de sonido;
y del sonido, un instrumento para transmitir mensajes,
para hacer resonar la alabanza del Creador de todas las cosas.

(Fuente: *El libro de los hopis* , 1992)

En este capítulo, como hemos anunciado, completamos el análisis de las CP,CC,CR del Debate CEU-RECTORÍA, con las otras propuestas que hemos sintetizado en el esquema que ya hemos explicitado en el Capítulo III. En este seguimos, para recordar, el orden analítico de lo más macro hasta lo más micro,

como ya hemos enunciado en capítulos anteriores. Con la Lógica de Exposición que hemos seleccionado, aprendida en las instituciones mexicanas, con metodólogos de alto nivel, vamos aplicando las propuestas teórico-metodológicas a nuestro objeto de estudio. El orden de este capítulo sigue el modelo operativo, resultado de la síntesis analítica que hemos realizado sobre estas tres categorías, que aplicamos al Debate CEU-RECTORÍA:

- 4.1.) Las condiciones de posibilidad
- 4.2) La Formación Social, Ideológica y Discursiva
- 4.3) Las Formaciones Imaginarias
- 4.4) La condiciones de la aceptabilidad
- 4-5) Los procesos de nterdiscursividad / intertextualidad
- 4.6) El Debate Ceu-Rectoría: funcionamiento y características.
- 4.7) Análisis del Debate CEU-RECTORÍA.

4.1 Las condiciones de posibilidad del Debate CEU-RECTORÍA

Entre los innumerables aportes de Foucault para el campo de las Ciencias Sociales y de la Filosofía, nos interesa destacar uno incuestionable que se refiere al análisis de las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos, que se sitúan antes de la producción y la recepción más concretas. La hipótesis de la que parte es que "en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad" (Foucault 1980:11). Esta hipótesis tiene un gran alcance heurístico porque considera los diversos

procedimientos de control y de delimitación de la producción discursiva: la existencia de tales procedimientos se explica por el peligro de estas prácticas socio-histórico-cultural-políticas, los discursos, que tienen que ver con el deseo y el poder, desde la óptica foucaultiana.

Para Robin (1973:83-88), sin embargo, no es el discurso en sí mismo el que constituye la preocupación fundamental para Foucault, sino las condiciones de posibilidad de los mismos que determinan lo que se puede y no se puede decir en las diferentes épocas y lugares. Las condiciones de posibilidad constituyen el lugar de las relaciones entre las prácticas discursivas, lo que constituye un gran aporte de Foucault. Pero su límite, para esta autora, está en que las relaciones entre las prácticas discursivas y las no discursivas son pensadas en términos de yuxtaposición y no de jerarquía y determinación.

Las condiciones de posibilidad de los discursos se analizan por medio de tres grupos de procedimientos de control y de selección: A) Los procedimientos de exclusión, B) Los procedimientos de control interno y C) Los procedimientos de control de las condiciones de utilización. El alcance heurístico de estos mecanismos se explican porque por primera vez se logran descubrir los funcionamientos complejos de las producciones discursivas, que Foucault, también por primera vez, denomina prácticas discursivas, categoría muy utilizada por nosotros en este trabajo por su gran importancia teórica. Con estos procedimientos, Foucault logra penetrar en la arqueología del saber, desde las series discursivas, poniendo en evidencia los incuestionables funcionamientos del poder y del deseo.

ESQUEMA: PROCEDIMIENTOS DE EXCLUSIÓN Y CONTROL

A	B	C
A1) Lo prohibido	B1) Comentario	C1) Ritual del habla
A2) Exclusión razón/locura	B2) Autor	C2) Sociedad de discurso
A3) Exclusión verdad/falsedad	B3) Disciplina	C3) Doctrina
		C4) Adecuación social del discurso

A) Los procedimientos de exclusión (limitan los poderes)

Estos procedimientos tienen en primer lugar tres tipos de prohibición: a1) el tabú del objeto; a2) el ritual de la circunstancia y a3) el derecho exclusivo o privilegiado del sujeto que habla. En la época contemporánea las regiones en donde inciden estas prohibiciones son las de la sexualidad y de la política (1980:12).

A1. En relación al tabú del objeto, es decir, del objeto discursivo prohibido hay que ampliar la propuesta foucaultiana, porque el mayor o menor grado de prohibición depende de la importancia del poder y del saber que están en juego, de las diversas esferas de la sexualidad y de la política. A estos dos grandes ámbitos había que añadir también los movimientos alternativos que adquieren gran vigencia por la década de los ochenta, como los discursos de las ONG, del feminismo que tienen un grado menor de prohibición, aunque estén (en términos lotmanianos) en la periferia.

En la producción discursiva del Debate CEU-RECTORÍA, el tabú del objeto funciona de manera distinta: para la Rectoría operó este mecanismo ya que era un tabú tocar lo político, los problemas sociales, mientras que para la Comisión del CEU no operaba este tabú. De ahí, que los de Rectoría insistieran con demasiada redundancia en que no era político el problema, sino académico, y los del CEU, sostenían exactamente lo contrario. Del mismo modo opera el segundo tipo, el ritual de la circunstancia: los de la Rectoría procuran seguir las pautas establecidas para el debate público, principalmente cuidando la imagen frente a la opinión pública; los representantes estudiantiles (también cuidan su imagen pública), flexibilizan el ritual con mayor espontaneidad y desenvoltura, y en muchos momentos lo rompen. Con relación al tercer procedimiento, es donde ocurre lo más interesante: el CEU logra conquistar un espacio, un poder que le permite vencer la exclusión y adquirir el derecho y el privilegio de hablar en las condiciones en que lo hicieron, en igualdad de posición con las autoridades universitarias. En efecto, la emergencia del discurso ceuista supone una lucha contra un poder que controla la producción discursiva en el ámbito universitario.

A2. El otro procedimiento de este tipo es el de la separación entre la razón y la locura, que implica un rechazo de la palabra del loco, de su discurso; a través de éste se lo reconocía, y las palabras eran el lugar desde donde se ejercía la separación.

A3. El tercer gran procedimiento de este tipo es la voluntad de verdad, la voluntad de saber, que excluye lo falso y se erige como un sistema de exclusión histórico, modificable, institucionalmente coactivo. La voluntad de verdad, como los otros sistemas de exclusión se apoya en un soporte institucional y está a la vez acompañada por una serie de prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, las bibliotecas, etc. La voluntad de verdad y la voluntad de saber establecen las formas prácticas del saber en una sociedad: cómo es valorizado, distribuido,

repartido y en cierta forma atribuido (1980:15-18). Es evidente la operación de este principio en la producción discursiva de la Rectoría, cuyos representantes se asumían como sujetos de una voluntad de verdad y de saber excluyente, contra la cual se enfrenta el CEU, logrando ganar un espacio significativo.

En síntesis, existen tres grandes sistemas de exclusión: a) la palabra prohibida; b) la separación de la locura y c) la voluntad de verdad, que son procedimientos de control y delimitación del discurso que se ejercen desde el exterior, desde el juego del deseo y del poder (1980:20).

B) Los procedimientos de control interno (dominan las apariciones aleatorias).

Estos procedimientos son considerados internos porque los propios discursos ejercen control unos sobre los otros, y se pueden sintetizar en tres principios: b1) Principio de clasificación; b2) Principio de Ordenación y b3) Principio de distribución.

B1. Principio de clasificación: tiene que ver con el comentario y con ciertos tipos de discursos. En la sociedad existen discursos que se producen y desaparecen y los que son origen de otros, que los retoman, los transforman, los cuestionan. En otras palabras, existen los discursos fundantes que tienen la propiedad de ser producidos y permanecer para controlar a otros, como son ejemplos los religiosos, jurídicos, literarios, científicos. Este principio se refiere al control interdiscursivo (que el autor denomina "comentario") que limita el azar del discurso por medio de una identidad que tendría la forma de la repetición y de lo mismo (1980:21-27).

Desde nuestro punto de vista, sin embargo, en esta propuesta habría que avanzar con otros elementos. En efecto, los discursos fundantes pueden coexistir con otros que los contradicen, los refutan, como ocurre normalmente en nuestra

realidad contemporánea. Otro aspecto importante, a nuestro juicio, es considerar el grado del carácter fundante del discurso, que depende de la fuerza de la institución que lo respalda, del tipo de poder que lo sostiene. Por ejemplo, no tiene el mismo carácter fundante, el discurso del Vaticano, con relación a los de otras religiones alternativas, como el protestantismo, el espiritismo, el islamismo y otras orientales. Otra limitante es que el carácter fundante sólo se aplica a los discursos escritos de occidente, y es necesario introducir en este planteamiento la oralidad, lo visual para introducir los discursos de las otras culturas ancestrales de varios continentes (romper el eurocentrismo).

El discurso de la Rectoría, de carácter institucional, permaneció y fue origen de muchos discursos, tanto polémicos como de apoyo. Su permanencia, circulación y difusión derivan de su carácter institucional y su articulación con el poder. Sin embargo, lo interesante es que el discurso ceuista también permaneció, venció la coyuntura y es histórico, como los del movimiento de 1968. Su permanencia se debe a que condensa un contrapoder de carácter democrático, que logra persuadir a múltiples sectores de la sociedad mexicana en crisis.

B2 . Principio de Ordenación: se refiere al autor del discurso, que no debe ser considerado como el individuo que habla y que pronuncia o escribe un texto, sino al autor como principio de agrupación del discurso, como foco de su coherencia. Este principio no actúa de forma constante, ya que no en todos los terrenos existe la necesidad de su presencia, como es fundamental para los discursos literarios, filosóficos y científicos. Este principio tiene que ver con la forma de la individualidad y del "yo"; y con base a él es que se excluyen las producciones anónimas (1980:25-27). Con relación a este planteamiento, necesitamos ampliar a Foucault y añadir que hay muchas producciones de la tradición oral anónimas, que permanecen de modo casi atemporal, como los mitos, los proverbios y los refranes.

B3. Principio de Distribución: se refiere al control de las disciplinas, que es relativo y móvil. Existen reglas para la constitución de cualquier disciplina que deben ser respetadas en la producción discursiva; si no se siguen las reglas, el discurso es excluido (1980:27-31). Esto ocurrió con el Análisis del Discurso en relación a la Lingüística estructural, descriptiva, funcional con las cuales hasta el momento existen severas tensiones. En la Introducción hemos mencionado la constitución del macro-campo de las Ciencias del Lenguaje y como surge el campo del Análisis del Discurso, con la fundación de la Escuela Francesa (Pêcheux 1969), también evidenciamos que este nuevo campo polemiza con la Lingüística Estructural, por los límites que imponía a las investigaciones, no permitiendo, por ejemplo, que se utilizará otra unidad analítica que no fuera la oración. Pêcheux para lograr legitimidad para el Análisis del Discurso, no lingüístico propiamente, recurre a los modelos complejos de la matemática, con cuya objetividad y formalización intentó refutar, con un procedimiento de prolepsis, las severas críticas y ataques que sufrió la nueva disciplina, después interdisciplina y transdisciplina. En esta polémica operó el control de la disciplina lingüística sobre el análisis del discurso, que rompió con muchas reglas establecidas.

Este principio opera de manera sintomática en el Debate CEU-RECTORÍA, en el cual los juristas representantes de la Rectoría intentan, como estrategia discursiva controlar y anular al discurso del CEU, porque según su opinión no seguía las reglas de la disciplina del derecho; este cuestionamiento se hace más enfático en algunos momentos de la controversia. Con este principio de control, los del CEU toman dos actitudes: o negar el derecho por ser en última instancia de carácter burgués, o defender sus posiciones como legales. Es interesante sin embargo, destacar el reiterado intento de la Comisión de Rectoría para controlar el discurso ceuista, planteando que no sabían manejar las reglas de la disciplina

jurídica.

C) Los procedimientos de control de las condiciones de utilización (seleccionan a los sujetos que pueden hablar)

Por medio de estos procedimientos se trata de determinar las condiciones de utilización del discurso, de imponer a los sujetos un cierto número de reglas que no permitan el acceso a ellos de todo el mundo. Con estos procedimientos, las diferentes regiones del discurso no están igualmente abiertas y penetrables, algunas son impenetrables. Estos procedimientos son de cuatro tipos:

C1. La ritualización del habla: determina la cualificación que deben poseer los sujetos que hablan; define los gestos, los comportamientos, etc. Con base a este principio, los discursos religiosos, terapéuticos, políticos establecen cada cual su ritual. Retomamos estos planteamientos, en el análisis de los dos sujetos colectivos de esta investigación: el CEU y la RECTORÍA.

C2. Las sociedades de discurso: tienen como función producir y conservar los discursos y hacerlos circular en un espacio cerrado. En estas sociedades están presentes las formas de apropiación del secreto y no la intercambiabilidad. Actualmente, estas sociedades se pueden ejemplificar con el sistema de edición y el personaje del escritor, así como con las formas de difusión o de circulación del discurso médico y de otros tipos de discurso. No está por demás mencionar este mecanismo de control en el mismo ámbito académico.

C3. Las doctrinas religiosas, políticas y filosóficas: efectúan una doble sumisión - la de los sujetos del discurso y la de los discursos al grupo. La primera sujeción impone que los sujetos produzcan enunciados doctrinarios pertinentes; la segunda sujeción, se refiere al hecho de que la doctrina subordina a los sujetos a ciertas enunciaciones y les prohíbe otras. Pensamos que este principio opera para

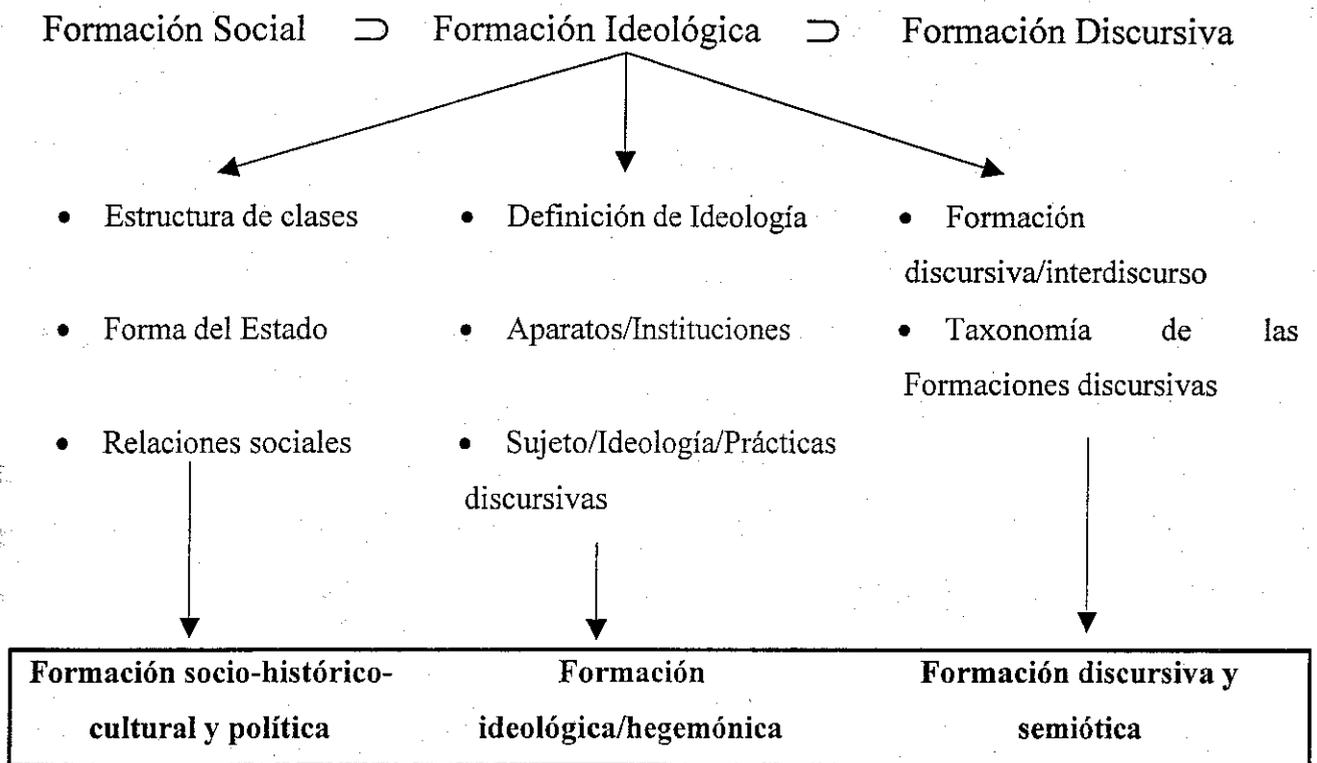
los dos sujetos colectivos de los discursos producidos: el CEU y la Rectoría, y como tienen doctrinas políticas distintas, la distancia entre los sujetos no se puede superar.

C4. La adecuación social del discurso: se ejemplifica con el sistema de educación, considerado como una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican (1980:32-38). Actualmente, habría que señalar que este funcionamiento se produce más por los medios masivos de comunicación, que por la escuela.

Para finalizar la exposición de estos mecanismos, no podemos dejar de mencionar los grandes aportes a la teoría del sujeto que se encuentra en su inmensa producción. En uno de sus libros, *Los Anormales* (Foucault 2000), se recogen algunos textos inéditos de sus clases que ayudan a profundizar muchos planteamientos. Es interesante recuperar la categoría de anormalidad, que no se refiere al sentido común que tenemos, sino a la resistencia al poder, al ámbito de lo adverso, fuera de la normalidad, en términos tautológicos.

4.2. La Formación Social, Ideológica y Discursiva en el Debate Ceu-Rectoría

Estas categorías son de carácter general y se ubican a nivel macro, y están en el polo opuesto, desde un punto de vista analítico, de la categoría de situación comunicativa. Sus definiciones, así como la compleja relación de determinación que se establece entre ellas y las dificultades que presentan para una aplicación concreta constituyen los retos que vamos a enfrentar en este núcleo. Hay una relación de implicación entre las tres. Es decir, toda Formación social genera Formaciones ideológicas, que a su vez generan las Formaciones Discursivas. Esta



implicación es importante, porque cuando hay cambios en las formaciones sociales, que implican modificaciones más o menos estructurales, en las formaciones ideológicas y en las discursivas también ocurren transformaciones. Estos planteamientos se encuentran muy bien ejemplificados con el análisis que realiza Regine Robin(1976) de los cambios ocurridos con el paso del feudalismo al capitalismo.

Otro comentario importante, es destacar que en el desarrollo de estas categorías encontramos concepciones diferentes entre los autores, como es notable la definición que da de Formación Ideológica Pêcheux (1971), con la de Fossaert (1983). En consecuencia, para conservar una posición transdisciplinaria, y evitar el eclecticismo, ya hemos planteado que hay que homologar las categorías, en los aspectos que se pueden hacer, y reconstruirlas en definiciones

operativas para el análisis, porque creemos que de Pêcheux a Fossaert podemos encontrar puntos de continuidad.

Considerar a los discursos como prácticas sociales peculiares en una Formación Social, constituye un problema bastante complejo, que exige superar la problemática de la lingüística como receta puramente técnica para observar el funcionamiento profundo de las prácticas discursivas en una formación social determinada. Dentro de nuestros objetivos, sólo dedicamos algunas consideraciones a la categoría de *Formación Social*, reservando un mayor trabajo teórico para las de *Formación Ideológica* y de *Formación Discursiva* porque es entre éstas que se ubica más concretamente la problemática de la producción y recepción de los discursos.

Una *Formación Social* está constituida por la articulación de diversos modos de producción, entre los cuales uno es el dominante y al cual se subsume los elementos provenientes de los otros modos que se transforman y se reestructuran. En una Formación Social es importante destacar la determinación en última instancia de lo económico, que sin embargo no debe ser pensada de una manera mecánica; en efecto, entre la base y la superestructura hay una serie de mediaciones bastante complejas e incluso los movimientos entre las dos dimensiones no se corresponden. En otras palabras, la determinación económica, en última instancia, pasa por relaciones indirectas y sumamente complejas, que ameritan investigaciones concretas para su explicación.

En toda *Formación Social* es importante destacar la estructura de las clases sociales antagónicas, así como la configuración de la lucha de clases. El lugar específico que ocupa una clase social en las relaciones de producción determina el tipo de lucha económica, política e ideológica que desarrolla. El análisis del Estado constituye la otra dimensión importante de una Formación Social; es necesario establecer sus características y la configuración de la estructura de los

Aparatos de Estado. Las relaciones clasistas se expresan por una jerarquía de prácticas que el modo de producción dominante impone y que se realizan en los diversos aparatos existentes. A las relaciones clasistas corresponden posiciones políticas e ideológicas entre las cuales puede existir el antagonismo, alianza o dominación (Robin 1973:97-98; Pêcheux 1973). En síntesis, una Formación Social se define por la manera como se articulan los modos de producción, por la estructura de las clases sociales antagónicas, por la superestructura y por la forma del Estado.

Para nuestros resultados, preferimos ampliar la categoría, denominándola *Formación socio-histórico-cultural-política*, lo cual nos permite pensar un funcionamiento más complejo de lo social, estableciendo un continuum entre las cuatro disciplinas humanas que se involucran en esta reformulación y modernizando la discusión de la década de los setenta.

4.2.1. La Formación Ideológica: Los Aparatos y las instituciones.

Para iniciar el análisis de la categoría de *Formación Ideológica* y de su estructura de aparatos e instituciones, nos detenemos brevemente en el concepto de ideología. Lo ideológico presenta un amplio debate que abarca no sólo su definición, sino también la problemática de su producción, circulación, recepción, de sus funciones y de sus regiones. Como ya es ampliamente difundido, el concepto de ideología tiene dos significados en los textos clásicos de Marx: el primero la define como falsa conciencia, como distorsión de la realidad (sentido restringido) y el segundo la concibe como conciencia verdadera por la cual los hombres se dan cuenta de los conflictos sociales (sentido amplio). Lo más pertinente, en el estado actual de la cuestión, es definir lo ideológico como un fenómeno complejo en el cual existen dos polos que establecen un continuum que

va desde la conciencia alienada hasta la verdadera, abarcando por lo tanto los dos sentidos opuestos. Lo ideológico, además, no se ubica sólo a nivel de la conciencia, sino que tiene varias formas de materialización que mencionamos más adelante (Haidar 1981: 5-6). Como podemos observar, las diferentes definiciones implican que cuando se utiliza la categoría de Formación Ideológica no siempre hay coincidencia entre las posiciones teóricas.

Los cuatro rasgos fundamentales que caracterizan a una ideología según Robin (1973:103) son:

a) Las ideologías no son arbitrarias, sino que son orgánicas e históricamente necesarias; ellas organizan las masas humanas y forman el terreno en donde los hombres se mueven y adquieren conciencia de posición (Gramsci).

b) Las ideologías tienen una función específica en una Formación Social; en las sociedades clasistas la ideología dominante desplaza las contradicciones reales de la sociedad y reconstituye sobre el plan imaginario un discurso relativamente coherente que sirve de horizonte a lo vivido por los sujetos sociales y de este aspecto deriva el papel fundamental que tiene la lucha de clases (Poulantzas).

c) Una ideología es inconsciente de sus propias determinaciones, de su lugar en el campo de la lucha de clases. Ella es inconsciente de su propia sistematicidad, de la unidad, de la coherencia que la organiza. Esto se explica porque las ideologías se presentan, en realidad, como conjunto de sistemas y subsistemas más o menos coherentes, más o menos contradictorios y en movimiento continuo.

d) Las ideologías tienen una existencia material, entendida ésta como una serie de prácticas y de una estructura institucional.

En cuanto al origen y a las funciones de la ideología hay posiciones

divergentes entre Gramsci y Althusser, responsables del desarrollo de dos tendencias marxistas bastante diferenciadas en cuanto al análisis de lo ideológico. En la tendencia althusseriana, la ideología se genera en el mismo proceso de producción capitalista de la mercancía y se relaciona con el fenómeno del fetichismo, en este sentido tiene por función interpelar a los individuos en sujetos para reproducir las relaciones de explotación dominantes. Para la tendencia Gramsciana, la ideología se articula más con la lucha de clases y adquiere aspectos distintos con su vinculación al problema de la hegemonía, por lo tanto la función de la ideología es la de lograr el consenso para determinado proyecto hegemónico (Haidar 1981:5-6).

Desde otra perspectiva, las funciones de la ideología englobadas en la problemática de su eficacia social, según Fossaert (1978, 1983) y Gendreau (1986:45-46), deben ser analizadas en tres niveles: a) de los sujetos como la formación de la subjetividad (el proceso de interpelación-constitución); b) del grupo social -como medio de autoidentificación, de cohesión grupal, la ideología crea una identidad por oposición, contraste o diferencia con los otros grupos y c) de lo social -como reproductora de la dinámica social, la ideología permite la conservación o el cambio de las demás estructuras sociales.

En síntesis, a nuestro juicio, la eficacia social de la ideología se puede observar básicamente en dos efectos en los destinatarios: el del reconocimiento y el del convencimiento. Sobre este punto también existen divergencias, toda vez que algunos analistas afirman que la ideología más que el convencimiento busca el reconocimiento, porque no convence a nadie, lo que desde nuestro punto de vista es muy radical, y debe ser discutido. Pensamos que el funcionamiento ideológico es más complejo y abarca los dos tipos de efectos mencionados. Cuando planteamos la eficacia en términos de los efectos ideológicos,

necesariamente debemos remitirnos a las prácticas discursivas como la materia prima de lo ideológico; en consecuencia, podemos plantear efectos ideológicos semiótico-discursivos.

Para Reboul (1986:12; 20-33), la eficacia de la ideología deriva de que confiere a las palabras no sólo un sentido, sino también un poder: de persuasión, de convocatoria, de consagración, de estigmatización, de rechazo, de legitimización, de excomunión. Este poder de la ideología se fundamenta en que se postula como racional, crítica y con su pretendida racionalidad disimula su verdadero funcionamiento. Sin embargo, existe una relación contradictoria entre la forma de la ideología que es racional y su contenido que es irracional. La eficacia ideológica existe cuando funciona el espacio de la pretendida racionalidad de la ideología; cuando este deja de funcionar se apela a la violencia física o simbólica.

La categoría de *Formación Ideológica* se encuentra muy bien reconstruida en Fossaert (1978, 1983). El mejor estudio sintético-analítico de este autor en español, sino el único es el de Mónica Gendreau (1986), el cual utilizamos como un soporte significativo. La concepción instancial de la sociedad, según Fossaert, permite captarla bajo tres formas distintas, en donde la estructura de clases presenta funcionamientos diversos: a) Como Formación Económica, en donde se ubica el sistema de explotación; b) Como Formación Política, desarrolla el sistema de dominación y c) Como Formación Ideológica, establece el sistema de hegemonía.

Para Fossaert, el estudio de las *Formaciones Ideológicas* tiene por finalidad comprender por qué las sociedades, en determinadas etapas de su desarrollo, representan su mundo no de la manera como es en la realidad, sino tal como la Formación Ideológica les permite representarlo. A nuestro entender, más que permitir, planteamos que es una imposición desde el funcionamiento del poder.

La Formación Ideológica de una sociedad designa la disposición estructural por las cuales los seres humanos representan su mundo; las representaciones pueden ser elaboradas y conscientes, o no elaboradas e inconscientes, como es el caso de los ritos, los códigos y sistemas gestuales en los que el sentido es más bien vivido, que concebido. Toda Formación Ideológica puede ser analizada en varias dimensiones: a) por la capacidad hegemónica que tiene y por los tipos de hegemonía que se desarrollan; b) por los tipos de Aparatos Ideológicos que estructura, definiendo sus relaciones con el Estado, determinando los recursos y los vectores disponibles para la difusión de la ideología que en ellos se produce y c) por las formas que adquieren las redes ideológicas que constituyen una forma concreta del funcionamiento ideológico.

Como toda la ideología está dividida, para Guilhaumou (1980:35) las Formaciones Ideológicas deben necesariamente ser analizadas desde un punto de vista de clase y desde un punto de vista regional (lo que remite a los dominios de la religión, de la moral, de lo jurídico-político, etc.). Otro planteamiento interesante de este autor se refiere a la relación central entre la ideología dominante y la dominada: la Formación Ideológica dominante no domina a las otras desde el exterior (esto constituye una falsa contradicción, resultante de una visión estática de la ideología dominada) sino desde el interior. Es una dominación que se manifiesta en la misma organización interna de la ideología dominada. Para Courtine (1981:34-35), las Formaciones Ideológicas también poseen un doble carácter: regional o específico y clasista. Estas dos dimensiones de las Formaciones Ideológicas es lo que explica por qué se puede hablar de los mismos objetos discursivos a partir de FI antagónicas, que cambian el sentido de estos de acuerdo a las posiciones desde donde se produce el discurso. Por ejemplo, la democracia, la libertad, la revolución pertenecen a matrices de sentido diferentes, dependiendo de la formación ideológica donde se ubican.

Tanto Guilhaumou, como Courtine y Reboul introducen la problemática de la contradicción en el funcionamiento ideológico, porque en éste se configura una combinación compleja de elementos provenientes de diversas regiones de las Formaciones ideológicas, que coexisten desde las tensiones, y conflictos. Pierre Ansart (1977) plantea desde hace mucho tiempo el carácter contradictorio del funcionamiento ideológico, que es simultáneo al hegemónico.

Toda Formación Ideológica, a nuestro juicio, tiene varias materializaciones, como son ejemplo: a) los Aparatos y las Instituciones; b) las prácticas sociales, históricas, culturales, políticas; c) las prácticas semiótico-discursivas; d) las estructuras espaciales; e) los diferentes sistemas semióticos como los emblemas, los ritos, la moda, etc.

En este momento, para analizar lo ideológico, nos centramos principalmente en los Aparatos y las Instituciones, ya que retomamos las otras dimensiones con la categoría de Formación Discursiva. La problemática de los Aparatos, anterior a Fossaert, fue muy trabajada por Gramsci y Althusser: en el primero con la categoría de Aparatos de Hegemonía y en el segundo con la de Aparatos Ideológicos de Estado. Aunque esta última categoría encuentre su fundamento en la primera, nos parece que son muy diferentes por las divergencias teóricas entre las dos tendencias ya señaladas.

Para Fossaert, los aparatos son la estructura institucional de una sociedad y pueden ser de dos tipos: a) los políticos, que son estatales y no estatales, sirven de soporte al poder político y b) los ideológicos, que son estatales y no estatales, se relacionan con la formación y circulación de diversas representaciones del mundo. Los recortes tipológicos, según Fossaert (1978,1983) son meramente analíticos y un mismo aparato puede ser a la vez político, ideológico, estatal, como ocurre con el parlamento.

La taxonomía que presenta Fossaert para los ideológicos, constituye un

avance sintetizador sobre este punto, como podemos observar en los tipos que presenta: 1) el Aparato Eclesial; 2) el Aparato Escolar; 3) los Aparatos de Edición; 4) los Aparatos de Arte y Recreación; 5) los Aparatos de Asistencia Social; 6) los Aparatos de la Investigación científica; 7) los Aparatos de la sociabilidad; 8) las Asociaciones de varios tipos.

Es muy interesante la diferencia categorial que hace Fossaert (1978) entre Aparatos e Instituciones, que la mayoría de las veces se utilizan como sinónimos. Los aparatos ideológicos están generalmente institucionalizados, pero no pueden confundirse con las instituciones porque están en otra escala. De este modo, el Aparato Escolar no puede confundirse con ciertos centros educativos; incluso las instituciones pueden ocultar la existencia de los AI, ya que éstos son generalmente transinstitucionales. Desde este punto de vista, los AI no existen como tales en la realidad, sino que lo concreto son las instituciones; esto constituye un problema de construcción teórica de conceptos en diferentes escalas.

Es necesario considerar la competencia que existe entre los distintos AI en una formación social, que obliga a algunos a adaptarse o hasta a desaparecerse. Esta competencia se origina en dos funciones sociales diferentes: 1) el surgimiento de nuevos intereses sociales que se cristalizan en los AI, como resonancia de la lucha de clases y 2) los diferentes discursos especializados que producen los AI y que se chocan. La autonomía relativa de la ideología depende, finalmente, de la manera en que cada AI resuelve las contradicciones. Los Aparatos Ideológicos se encuentran atravesados por la lucha de clases, por lo menos desde tres aspectos: a) por su composición objetiva -la selección/clasificación de su personal no es neutra, ni se da al azar; b) por su composición subjetiva -por el juego de identidades referenciales que se manifiestan en su seno, los aparatos están cargados de una cierta "orientación de

clase" que ellos pueden subrayar u ocultar según su propia ideología y c) todo AI debe oponerse a otros, sino a todos, para difundir su propio discurso y conformar su público. En este sentido, la ideología es un campo de batalla y no existen AI apartados de esta competencia, de la influencia de los demás, de las repercusiones de la lucha de clases en su propia actividad. (Fossaert 1978, 1983 y Gendreau 1986).

Desde otro punto de vista, la dimensión ideológica tiene un funcionamiento particular en cuanto a la reproducción de las relaciones de producción, que se ha llamado mecanismo de interpelación, o sujeción del sujeto a la ideología (sujeto ideológico). Por este mecanismo, los sujetos, sin darse cuenta de ello y teniendo la impresión de ejercer su libre albedrío, son llevados a ocupar un lugar en alguna de las dos clases sociales antagónicas de determinada formación social. Esta continua reproducción de las relaciones de clase está materialmente asegurada por los Aparatos de Hegemonía que se caracterizan por el hecho de que generan prácticas sociales articuladas a los intereses clasistas. El funcionamiento ideológico no se realiza en abstracto, sino siempre a través de un complejo conjunto de formaciones ideológicas, las cuales desempeñan en cada fase histórica de la lucha de clases un papel necesariamente desigual en la reproducción y transformación de las relaciones de producción, tanto por sus características regionales, como por sus particularidades de clase, problema que ya planteamos con Guilhaumou y Courtine (Pêcheux 1978:26-27).

Estos planteamientos anteriores deben ser adecuados a las últimas décadas, es decir, conservamos todas las características, pero no podemos subsumir lo ideológico sólo a lo clasista, ya que las regiones ideológicas se han vuelto más complejas, con movimientos sociales (Touraine 1994,1997) de varios tipos a fines e inicios de este milenio. En otras palabras, pensamos que los procesos de globalización que se dan tanto en lo económico, como en lo político, en lo

cultural, en lo lingüístico-discursivo, imponen pensar en las clases transnacionales, y en un funcionamiento de lo ideológico-discursivo desde estos nuevos parámetros.

En De Ipola (1982:101-113), encontramos avances analíticos fundamentales para la comprensión del funcionamiento ideológico con relación al mecanismo de la interpelación y de la constitución:

a) La operación de interpelación se sitúa en el momento de la producción social de los discursos;

b) El efecto de constitución de los individuos en sujetos se sitúa en el proceso de recepción de los discursos;

c) Esta separación es pertinente porque en la gran mayoría de los discursos sociales hay una distancia y asimetría irreductibles entre las CP y las CR: las primeras son siempre únicas e irrepetibles y las segundas son siempre múltiples y diferentes.

4.2.2. La Formación Discursiva y el Interdiscurso

La categoría de Formación Discursiva aparece utilizada por primera vez en el libro de Foucault, *La Arqueología del Saber* (1972), en donde está construida de una manera muy peculiar y propia al estilo de este autor. Para el análisis del discurso su aplicación fue hecha por Pêcheux, Haroche, Henry (1971) que articulan la categoría de Formación Discursiva a la de Formación Ideológica y Formación Social.

Para definir la categoría de Formación discursiva, Foucault hace una serie de planteamientos sobre la constitución de los objetos del discurso. De este modo, plantea que la unidad de los discursos sobre la locura no se funda sobre la existencia del objeto "locura", o sobre la constitución de un horizonte único de

objetividad, sino sobre el juego de las reglas que hacen posible durante un período determinado la aparición de objetos que son recortados por medidas de discriminación y de represión. (Foucault 1972:52-53). La definición de la categoría aparece de una forma indirecta:

"En el caso de que se pudiera describir, entre cierto número de enunciados, semejante sistema de dispersión, en el caso de que entre los objetos, los tipos de enunciación, los conceptos, las elecciones temáticas, se pudiera definir una regularidad (un orden, correlaciones, posiciones en funcionamiento, transformaciones) se dirá, por convención, que se trata de una *formación discursiva*" (1972:62). (las cursivas son de la autora)

Continuando con estos planteamientos, el autor plantea que el discurso es otra cosa distinta del lugar al que vienen a depositarse y superponerse, como en una simple superficie de inscripción unos objetos instaurados de antemano. En este sentido, el discurso psiquiátrico, en el siglo XIX, se caracteriza no por objetos privilegiados, sino por la manera en que forma sus objetos, que se encuentran en dispersión. En consecuencia, una *Formación Discursiva* se define si se puede mostrar como cualquier objeto del discurso encuentra en ella su lugar y su ley de aparición, si se puede mostrar el nacimiento simultáneo o sucesivo de objetos que pueden excluirse, sin modificarse el discurso mismo (Foucault 1972:69-73).

El discurso no es una delgada superficie de contacto, de enfrentamiento entre la realidad y la lengua; el lazo entre las palabras y las cosas es muy débil. Las *prácticas discursivas* se definen más bien, por un conjunto de reglas de formación, entre las cuales está la formación de los objetos:

"Es indudable que los discursos están formados por signos; pero lo que hacen es más que utilizar esos signos para indicar cosas. Es ese más lo que los vuelve irreductibles a la lengua y a la palabra. Es ese "más" lo que hay que revelar y hay que describir" (1982:81)

En síntesis, una *Formación Discursiva* no es inmutable, ni se detiene en el tiempo, sino que determina regularidades que son propias a los diferentes procesos temporales y plantea también el principio de articulación entre una serie de acontecimientos discursivos y otras series de acontecimientos, de transformaciones, de mutaciones, de procesos; es un esquema de correspondencia entre varias series temporales (1982:123).

En contraposición, para Pêcheux y otros (1971, 1975) existe una relación de determinación y de implicación entre una Formación Social, una Formación Ideológica, una Formación Discursiva, como ya hemos mencionado. Las Formaciones ideológicas comportan necesariamente como uno de sus componentes, una o muchas formaciones discursivas interrelacionadas, que determinan lo que puede y debe ser dicho a partir de una posición dada una coyuntura dada: ésta es la definición de la categoría como está retomada por el análisis del discurso. La determinación de lo que puede y debe ser dicho no se refiere sólo a las palabras empleadas, sino a las construcciones en las cuales aparecen, en la medida en que ellas determinan la significación que toman los elementos léxicos. En efecto, una constatación significativa es que las palabras no tienen un significado latente en sí mismas, sino que cambian de sentido al pasar de una formación discursiva a otra.

Es necesario una ejemplificación de la compleja relación entre una Formación Ideológica y una Formación Discursiva: la formación ideológica religiosa constituye en el modo de producción feudal la forma de la ideología dominante, que realiza la interpelación de los individuos en sujetos por medio del

Al religioso. Las relaciones ideológicas de clase producen diversas formaciones discursivas que se combinan en formas específicas: por un lado esta la predicación campesina, reproducida por el bajo clero entre el campesinado y por otro lado, está el sermón del alto clero para los grandes de la nobleza. Son dos formaciones discursivas, la primera de las cuales está subordinada a la segunda de tal manera que se trata a la vez de las mismas cosas (la pobreza, la sumisión, la muerte) pero con formas diferentes (la sumisión del pueblo a los grandes/la sumisión de los grandes a Dios) y de cosas diferentes (el trabajo de la tierra/el destino de los grandes) (Pêcheux 1978:27).

La categoría de Formación Discursiva permite superar la problemática de la teoría de la comunicación, centrada en una relación intersubjetiva entre hablante y oyente y orienta el análisis hacia la determinación de los efectos de sentido (los sistemas de representación) articulados a las formaciones ideológicas:

"...toda formación discursiva, como práctica contradictoria inscrita en Aparatos de Hegemonía jerarquizados según una coyuntura determinada, se constituye a partir de las constricciones de los aparatos bajo la forma de un dispositivo retórico, de códigos enunciativos, de esquemas argumentativos. Con demasiada frecuencia, se reduce la formación discursiva a un conjunto de efectos de sentido, a un juego de formas expresivas desprendidas de las condiciones de emisión y lectura (Guilhaumou 1980:36)

Es poco pertinente considerar la Formación Discursiva dominante como homogénea, sin contradicciones, características también imputadas a las Formaciones Ideológicas. En una sociedad clasista, definida por la lucha de clases es imposible no considerar la contradicción como principio analítico. En las investigaciones, al privilegiar el análisis de los procesos discursivos dominantes se tiende a dar una imagen unificada, no contradictoria, uniclasista de

la producción discursiva de determinada coyuntura, lo que es totalmente equivocado. En los aparatos ideológicos y en los políticos, las formaciones discursivas jamás se presentan con contornos netos; luchan siempre sobre el terreno de la coyuntura, que está hecho de retazos, remisiones, recuperaciones, inversiones, reformulaciones. Las formaciones discursivas pueden estar en relación de alianza, de compromiso, de antagonismo, etc. (Guilhaumou 1980:37; Robin 1980:258).

La complejidad de la relación entre FI y FD, así como de la relación entre Formaciones Discursivas encuentra en Courtine (1981:35), las siguientes consideraciones: 1) Las FD componentes de una misma FI se pueden distinguir unas de las otras en función de su especialización, de regionalización; 2) Las FD que dependen de FI antagónicas establecen entre ellas relaciones contradictorias que se inscriben necesariamente en la materialidad misma de estas FD, esto es, en la materialidad lingüística y 3) Si una FD es lo que puede y debe ser dicho en determinada coyuntura, es necesario añadir que esta característica no está aislada de las relaciones contradictorias que una FD establece con otras FD. Toda Formación Discursiva puede ser analizada desde dos dimensiones: 1) desde el interdiscurso, proveniente de otras FD, o de la misma FD y 2) desde el intradiscurso.

En síntesis, una FD está determinada por una Formación Ideológica con la cual establece una relación compleja y a veces contradictoria; una FD se relaciona de diversos modos con otras FDs; una FD puede ser analizada desde dos dimensiones: del interdiscurso y del intradiscurso, considerando que entre estas dos dimensiones existe una compleja relación de determinación; todo intradiscurso supone un interdiscurso.

Con relación a la categoría de Formación Discursiva, podemos colocar la de Formación textual (como homólogas). Además, recurriendo a otras propuestas

de las dos últimas décadas del siglo XX, aparecen otras que estarían en la órbita de la que hemos expuesto, como es el metatexto de Lotman, el hipertexto de otros autores. También es importante concretar nuestra propuesta para el análisis de las Formaciones Discursivas, en donde planteamos una serie de restricciones que funcionan en ellas, y que no están muy claras en las exposiciones: a) quién puede hablar, b) a quién puede hablar; c) de qué puede hablar (objeto discursivo obligado y prohibido); d) cómo debe hablar; e) cuándo puede hablar y f) dónde puede hablar. Es un conjunto de restricciones que tanto la ideología como el poder imponen a las producciones discursivas.

De la minuciosa y exhaustiva exposición que hemos realizado sobre las categorías de *Formación Ideológica* y *Formación Discursiva*, pudimos destacar las problemáticas que cada una supone, las categorías más operativas para su análisis y las complejas relaciones de determinación, de contradicción que se dan entre estas dos formaciones. Con todos estos elementos, procedemos a realizar un análisis del debate CEU-RECTORIA.

La relación entre FS, FI, FD (con todas las ampliaciones que hicimos) se concreta y se configura de manera distinta de acuerdo a las diferentes coyunturas. En la coyuntura del movimiento ceuista, la Formación Social mexicana se encontraba en una profunda crisis económica, que debilitaba la Formación Ideológica, produciendo una crisis de legitimidad de las formas de dominación, lo que a su vez, debilitaba las Formaciones Discursivas dominantes que no lograban producir el consenso. Es esta coyuntura la que permite la irrupción en el escenario político mexicano de una F. Ideológica no dominante junto a una nueva F. Discursiva; y esta coyuntura de crisis tan profunda posibilitó no sólo la irrupción del movimiento ceuista, sino la confrontación de estas FI y FD emergentes con las FI y FD dominantes.

En el movimiento estudiantil ceuista, se puede observar de una manera

privilegiada la confrontación entre una FI y FD dominantes, presente en el discurso de la Rectoría y una FI y FD emergentes, presente en el discurso ceuista. La pertenencia a FI y FD diferentes es lo que explica el carácter paralelo de los discursos que no se tocan, no se aproximan, son *asintópicos*, lo que explica porque jamás podrían convencerse mutuamente, y porque venció la *erística*. En efecto, podemos afirmar que existió un debate público, pero no un diálogo; éste, en todo caso, sólo existió formal pero nunca realmente. Si recordamos brevemente que la FD constituye una matriz de sentido que se estructura en familias perifrásticas que explican el sentido de los objetos discursivos, podemos explicar fácilmente porqué no lograron llegar a un acuerdo las dos comisiones respecto a determinadas palabras-clave (u objetos discursivos nucleares). Por ubicarse en Formaciones discursivas diferentes es que el sentido de Universidad, de transformación académica, de democracia, de Congreso es distinto para los dos sujetos colectivos del debate universitario.

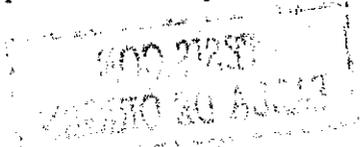
Para caracterizar a la UNAM y al CEU, podemos utilizar dos posiciones que me parecen necesarias exponer. En el sentido más utilizado, la UNAM es un Aparato Ideológico Público, un Aparato de Hegemonía multi-institucional. Pero si utilizamos la propuesta de Fossaert, la UNAM es una macro- institución dentro del Aparato Educativo. Si retomamos la primera posición, la UNAM como aparato especializado cuenta con personal especializado para la producción/reproducción de la ideología en su seno, que corresponde a la burocracia; y tiene una estructura de gobierno de carácter autoritario. En este aparato existen muchas organizaciones tanto del personal académico, como del administrativo, como de las estudiantes entre los cuales existen relaciones de alianza y de oposición. En efecto, los aparatos y las instituciones no son espacios homogéneos o neutros, sino que están atravesados por contradicciones de varios tipos. El CEU dentro de este aparato constituye una institución que organiza un

movimiento estudiantil, que establece alianzas con el CAU y con el STUNAM, sectores democráticos y se opone a los sectores anti-democráticos que apoyan a las autoridades universitarias. Esto ubica el lugar desde donde se produce el discurso ceuista, un lugar en la estructura universitaria de contestación a la dominación, al poder de este aparato ideológico.

La UNAM, como cualquier aparato, está atravesada por la lucha de clases, por las contradicciones sociales, lo que explica que en muchas coyunturas se materialice, se configure una contra-hegemonía, como es el caso del movimiento ceuista. Esta posición contra hegemónica determina los contornos de la FD en la cual se encuentran los discursos ceuistas.

Sin embargo, hay que destacar las restricciones que lo institucional impone a la producción discursiva. Pêcheux (1981:29,40-41), en su libro fundante, *Análisis Automático del Discurso* plantea que los discursos institucionales deben obedecer a las normas institucionales que rigen el funcionamiento discursivo. Las restricciones institucionales son más visibles en el discurso de la Rectoría que en el discurso ceuista, por razones obvias. Las restricciones pueden ser de tipo formal o de contenido. Un ejemplo sintomático de la presión institucional sobre la producción discursiva de ambos grupos es la repetición continua, por parte de la Comisión de Rectoría, que las reformas obedecían al objetivo de lograr la excelencia académica y que eran exclusivamente académicas y por parte de la Comisión del CEU la repetición de que la transformación de la UNAM debía ser académica y que las reformas no eran académicas. En los análisis de los últimos capítulos, es sintomático la poca frecuencia del objeto discursivo 'excelencia académica', en los dos discursos.

La argumentación de los dos grupos tuvo que girar en torno al eje de lo académico, aunque se utilizan dos concepciones diferentes sobre lo académico manejadas por el CEU y la Rectoría. Tanto para defender las reformas, como



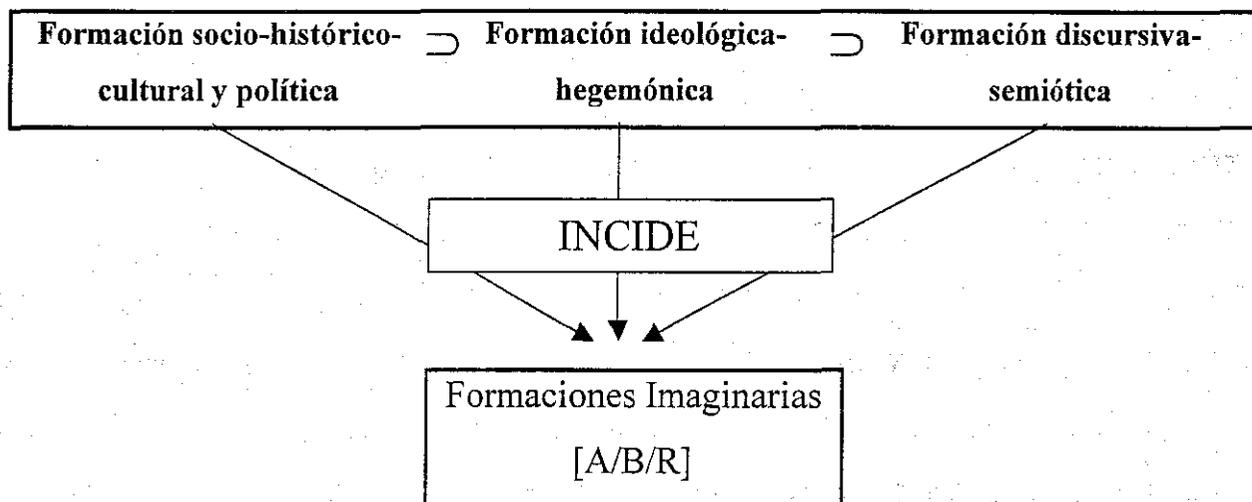
para atacarla se manejaba el argumento de la mejora académica, porque no era pertinente otro tipo de argumento en este escenario institucional. Este constituye un ejemplo significativo de la restricción institucional, toda vez que eran discursos producidos en el ámbito de una institución de educación superior, que no permitía la argumentación político-social; sin embargo, el CEU en su producción discursiva utilizó, en muchas ocasiones, este último tipo de argumentación y casi siempre fue refutado por los representantes de la Rectoría, que justamente apelaban a los límites y a los marcos institucionales para atacar y negar cualquier otro argumento que no se ubicara dentro de lo académico-universitario, entendido como una dimensión neutral.

Con relación a los efectos ideológicos de los dos discursos, pensamos que el discurso ceuista consiguió, sin lugar a dudas, un efecto de reconocimiento y de convencimiento: de reconocimiento porque logró que las masas estudiantiles se reconocieran en él, como ya señalamos, y no sólo los estudiantes sino los sectores académicos y administrativos democráticos y de convencimiento, respecto a amplios sectores de la opinión pública. El discurso de la Rectoría, sin embargo, logró un efecto de reconocimiento y de convencimiento débiles, lo que no se puede medir, sino constatar por las multitudinarias marchas que organizó el movimiento, por la asistencia al debate público, por las adhesiones de varios sectores sociales descontentos, que se reconocían en el discurso ceuista.

4.3. *Las Formaciones Imaginarias en el Debate CEU-RECTORIA*

En Pêcheux encontramos dos proposiciones para el análisis de las condiciones de producción y recepción de un discurso. La primera proposición,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



que hace con Haroche y Henry, se sitúa a un nivel más macro y se refiere a las categorías de *Formación Social*, *Formación Ideológica* y *Formación Discursiva*, ya desarrolladas. La segunda se ubica a un nivel más concreto y se refiere al conjunto de las *Formaciones Imaginarias* (FIm) que operan en cualquier producción discursiva. La relación entre las dos propuestas, es la siguiente:

Un discurso se pronuncia siempre desde condiciones de producción dadas, desde determinado lugar en una formación social; del mismo modo, los sujetos del discurso están situados al interior de una relación de fuerzas que existe entre los elementos antagónicos de un campo político dado. El lugar desde donde se produce un discurso es el que determina el valor de lo que se dice, se promete o se denuncia; en este sentido, la misma declaración puede ser un arma terrible, o una comedia ridícula (Pêcheux 1978:42).

Los elementos estructurales de las condiciones de producción de un discurso son, por lo tanto, las Formaciones Imaginarias (FIm) de tres elementos: A, B y R. Los dos primeros, A y B (productor y receptor del discurso

respectivamente) no corresponden a personas individuales, sino que designan lugares determinados en la estructura de una formación social. La sociología puede describir los rasgos objetivos característicos de estos lugares, como los del patrón, del obrero que están marcados por propiedades diferenciales que se pueden observar. El elemento R, el referente (para nosotros objeto discursivo) se trata de un objeto imaginario (el punto de vista de un sujeto) y no pertenece a la realidad física.

La hipótesis de Pêcheux es que los lugares de A y B están representados en los procesos discursivos, pero los rasgos objetivos no funcionan como tales, sino que están transformados. En otros términos, lo que funciona en el proceso discursivo es una serie de formaciones imaginarias que designan el lugar que A y B se atribuyen a sí mismos y al otro, y la imagen que A y B tienen de R. En toda formación social, por lo tanto, existen reglas de proyección que establecen las relaciones entre las situaciones (objetivamente definibles) y las posiciones (representaciones de estas situaciones). Sin embargo, esta correspondencia no es biunívoca, de manera que las diferencias de situación pueden corresponder a una misma posición y que una misma situación puede representarse de acuerdo a muchas posiciones (1978:49).

Siguiendo con el procedimiento que asumimos, hay que comentar y ampliar los planteamientos de Pêcheux. En efecto, la propuesta de las formaciones imaginarias primarias y anticipadas es fundamental, pero hay que ampliar los lugares, ya que no se pueden reducirlos únicamente al de las clases sociales. Actualmente, la producción discursiva rebasa los lugares clasistas, por ejemplo con los de las mujeres, de los ecologistas, de los niños, etc., lo que hace necesaria la ampliación para abarcar estos nuevos lugares subjetivos.

En todo proceso discursivo entran en juego las siguientes *Formaciones Imaginarias* (Pêcheux 1978a:49-50):

CUADRO IX: FORMACIONES IMAGINARIAS DE PÊCHEUX

Expresión que designa las formaciones imaginarias		Significación de la expresión	Preguntas implícitas cuya respuesta subyace a la formación imaginaria correspondiente
	$I_A (A)$	Imagen del lugar de A para el sujeto colocado en A	¿Quién soy yo para hablarle así?
A	$I_A (B)$	Imagen del lugar de B para el sujeto colocado en A	¿Quién es él para que yo le hable así?
	$I_A (R)$	Punto de vista de A sobre R	¿De qué le hablo así?
	$I_B (B)$	Imagen del lugar de B para el sujeto colocado en B	¿Quién soy yo para que él me hable así?
B	$I_B (A)$	Imagen del lugar de A para el sujeto colocado en B	¿Quién es él para que me hable así?
	$I_B (R)$	Punto de vista de B sobre R	¿De qué me habla así?

Por otro lado, siguiendo con la reflexión del autor, toda producción discursiva supone por parte del emisor una anticipación de las representaciones del receptor, sobre la cual se fundan las estrategias del discurso y esto constituye otra dimensión de los discursos.

CUADRO IXa: FORMACIONES IMAGINARIAS ANTICIPADAS

A	$\left\{ \begin{array}{l} I_A (I_B (A)) \\ I_A (I_B (B)) \\ I_A (I_B (R)) \end{array} \right.$	B	$\left\{ \begin{array}{l} I_B (I_A (B)) \\ I_B (I_A (A)) \\ I_B (I_A (R)) \end{array} \right.$
---	--	---	--

Las anticipaciones que hace A de B, dependen de la distancia que A supone con B. En consecuencia, se encuentran formalmente diferenciados los

discursos donde el orador trata de transformar al oyente (tentativa de persuasión) y aquellos en que el orador y el oyente se identifican (fenómeno de la complicidad cultural, gestos que manifiestan acuerdos, etc.)(1978a:51) En nuestra investigación, nos ubicamos en la primera posibilidad porque es el caso de una controversia, de un debate público en donde la distancia entre A y B se encuentra en su mayor grado, lo que marca significativamente las formaciones imaginarias que están presentes en ambos discursos antagónicos. El funcionamiento de las Formaciones Imaginarias anticipadas se pueden homologar a la prolepsis, ya que con este tropos se anticipan los argumentos, las respuestas.

Reformulando los planteamientos de Pêcheux, Grize (1982:197-202 y 217-218) relaciona tres categorías: la de esquematización, de representación y de imagen. La esquematización es la construcción de un micro-universo que todo discurso realiza; una esquematización puede fundamentarse en datos más o menos reales o ficticios; la esquematización se realiza con operaciones lógico-discursivas; toda esquematización está siempre construida para un determinado auditorio, que pertenece a un medio socio-cultural. Esto implica que cualquier discurso siempre se fundamenta, se soporta en un preconstruido cultural y en un preconstruido situacional. Toda esquematización exige de su autor que él disponga de un cierto número de representaciones de la situación del discurso y de su auditorio. Mientras que las representaciones pertenecen al locutor, las imágenes son propuestas por el discurso. Las imágenes son lo que la esquematización deja percibir; las representaciones no pueden ser inferidas sino a partir de indicios, mientras que las imágenes pueden, en principio, ser descritas con base a configuraciones discursivas. En los aportes de Grize existen algunos avances, sin embargo, nos parece poco pertinente la diferencia que establece entre las representaciones y las imágenes, ya que éstas en última instancia son las marcas empíricas de aquéllas.

En Osakabe (1979) es donde encontramos los desarrollos más concretos y las aplicaciones de esta categoría. Para el análisis de la FIm IA(B), ¿cuál imagen que A hace de B para hablarle así?, hay que remitirse a dos tipos de ubicación: a) la relación interpersonal establecida entre el locutor y el receptor y b) el cuadro de conocimiento en que el locutor sitúa al receptor. En el debate público, no existe en la relación intersubjetiva una dominación, ya que el CEU se sienta frente a la Rectoría como un interlocutor de la misma posición, es decir alta, y no subordinado; por otro lado, al aceptar las autoridades de la Rectoría el debate público propuesto por el CEU, produce las condiciones de igualdad. Quizás en los días 23,25,27 y 28 de enero de 1987, cuando el objeto discursivo de la huelga es reiterativo, ya exista una cierta relación de dominación por parte del CEU, que había vencido en la *argumentación refutativa* al discurso de la Rectoría. Sin embargo, esta relación de igualdad que se estableció en esta peculiar interacción comunicativa explica las características que tienen los dos discursos, del CEU y de la Rectoría.

En cuanto a la segunda ubicación, se refiere a los valores positivos o negativos que se atribuyen al receptor. En nuestro caso, el CEU atribuye a la Rectoría (B) todos los valores negativos del autoritarismo y del poder y la Rectoría atribuye al CEU(B) todos los valores negativos de la subversión, de la revuelta. Por lo tanto, en el desarrollo del debate público, de la controversia, los sujetos del discurso, el CEU y la Rectoría se atribuyen valores negativos de orden distinto, lo que constituyen las diferentes Formaciones Imaginarias que están operando en estos discursos; como no funcionó el diálogo por lo ya expuesto, tampoco se pudieron cambiar las formaciones imaginarias.

Para analizar la FIm IA(IB(A))- ¿Qué imagen A piensa que B hace de A, para hablarle de esta manera?, se refiere a la anticipación que el locutor A hace de la imagen de B sobre A. Este FIm se relaciona directamente con la anterior

porque es sólo una anticipación de lo que está operando. El problema es analizar si las anticipaciones son correctas. En nuestro caso, pensamos que tanto con relación al CEU como con la Rectoría las anticipaciones $IA(IB(A))$ son correctas porque hay un conocimiento mutuo suficiente de ambos sujetos del discurso. El conocimiento mutuo de los sujetos permite que A (CEU o Rectoría) anticipe correctamente lo que piensa B (CEU o Rectoría) de A y en cuanto a esto no hay ambigüedades. En muchas intervenciones en el debate público se explicitan, claramente, estas formaciones imaginarias mutuas.

El estudio de las $FIm IA(R)$ y de la $FIm IA(IB(R))$ que se refieren a: ¿qué imagen A tiene de R y que imagen A tiene de lo que B tiene de R?, se relacionan con el objeto de los discursos. Todo locutor al producir su discurso tiene una imagen de R, $IA(R)$ y al mismo tiempo anticipa la imagen que B tiene de R, $IA(IB(R))$, y ocurre lo mismo con lo que expusimos anteriormente. Si la anticipación está correcta, las estrategias discursivas funcionan mejor. La $IA(IB(R))$ no depende directamente de la imagen objetiva que el receptor pueda tener del referente, del objeto discursivo, pueden ser diferentes por lo tanto la $IA(IB(R))$ de la $IB(R)$, y en este caso la anticipación estaría equivocada. Sin embargo, el locutor de una polémica puede partir del supuesto básico mínimo de que el receptor tiene una imagen diferente a la suya. Del punto de vista de las condiciones generales de producción, se llega a la conclusión de que la segunda $FIm(IA(IB(R)))$ es la que justifica la producción del discurso y no la primera, en la medida en que es el presupuesto de que el oyente tiene una imagen distinta del referente, lo que justifica la producción del discurso. Este presupuesto no se refiere a la cantidad de información sobre R que se tenga, sino a una diferencia de información y este presupuesto opera independientemente de su realidad o no (Osakabe 1979:62-80).

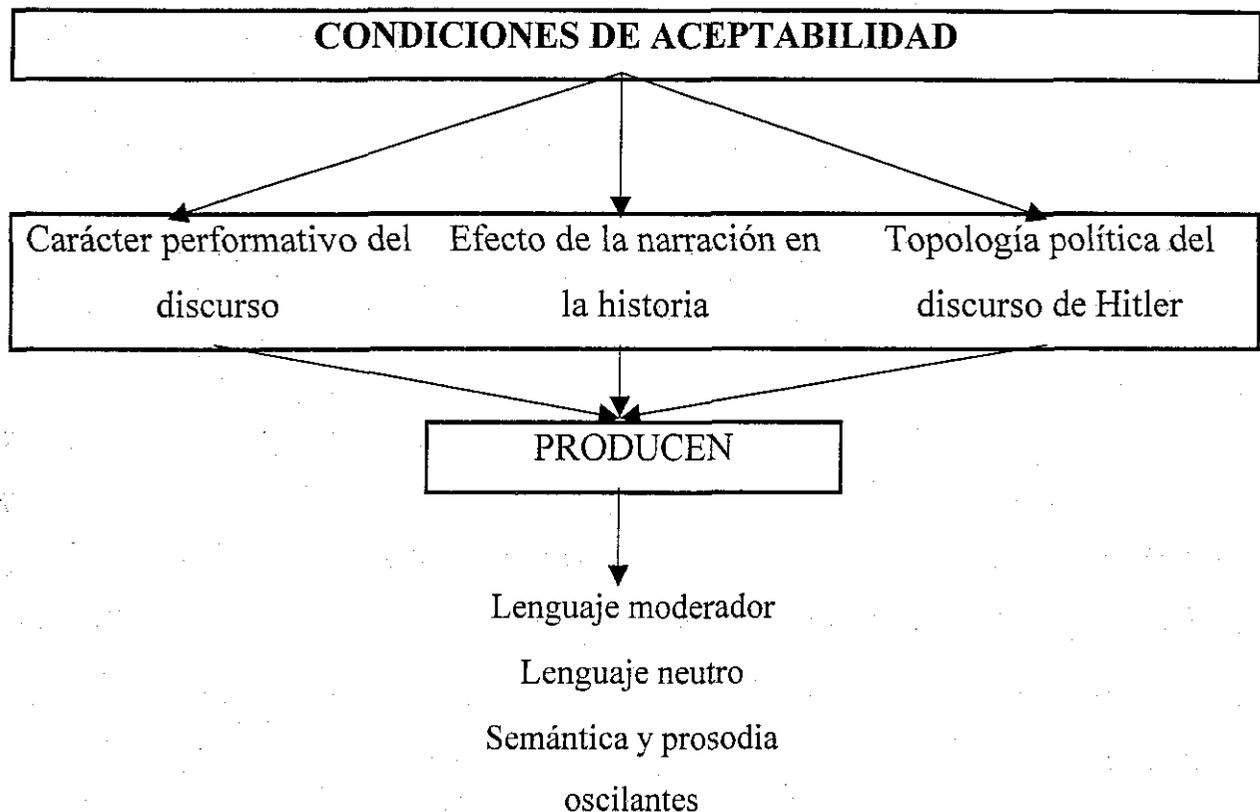
En nuestro caso, la $IA(R)$ es totalmente diferente cuando se trata del CEU y

de la Rectoría, y esta diferencia constituye el núcleo generador de la polémica en este debate público. Entonces, encontramos que existe también una divergencia en cuanto a la IA(R), que para la Rectoría tiene todas las cualidades positivas y para el CEU todas las cualidades negativas. Sin embargo, el conocimiento mutuo de los dos sujetos les permite que las anticipaciones sean correctas, o sea, que las FI_mA(IB(R)) operen adecuadamente para los dos sujetos, para el CEU y la Rectoría. Estas anticipaciones gobiernan, como habíamos mencionado, las estrategias discursivas utilizadas por las dos Comisiones.

Para terminar, queremos plantear un comentario general a la categoría trabajada. Pêcheux, cuando la propone, no se preocupa en preguntarse, ni en explicarse el origen de las formaciones imaginarias. Sólo afirma que lo real, la aprehensión de lo real pasa por lo imaginario y que las anticipaciones tienen que ver con la distancia entre A y B. Esta ausencia constituye un vacío importante en la explicación de las formaciones imaginarias, elementos estructurales de las condiciones de producción. Sin pretender resolver definitivamente esta ausencia, e introduciendo más bien otros tipos de problemas, planteamos que las F. Ideológicas gobiernan las formaciones imaginarias, que las I(A), I(B), IA(R), IB(R) y todas las anticipaciones dependen directamente de las formaciones ideológicas. Estas son las que gobiernan la competencia cultural e ideológica del locutor respecto a sí mismo, al receptor y al referente.

4.4. Las condiciones de la aceptabilidad del Discurso Ceuista

La categoría de aceptabilidad aparece con Faye (1973,1974), en su libro *Los Lenguajes Totalitarios*. El problema de la aceptabilidad del discurso tiene que ver



con la eficacia y el carácter performativo del discurso, como acción. (ese sentido del concepto de performativo es una ampliación del propuesto por Austin) La categoría de aceptabilidad se puede homologar con la de consenso, con la de eficacia del discurso; sin embargo, aunque estas categorías se refieran a problemáticas semejantes, tienen construcciones teóricas distintas, por lo que las homologaciones deben ser hechas con cierto cuidado. (Cf Esquema de las condiciones de aceptabilidad)

El trabajo de Faye intenta analizar dos problemas fascinantes: 1) La aceptabilidad del discurso nazista y 2) El efecto de las narraciones nazistas sobre la historia de Alemania. De este modo, según el mismo Faye (1978) su objetivo

no es explicar el fascismo a partir de las palabras, o de ilustrar la tesis de que las palabras hacen la historia, sino que su preocupación es analizar los lenguajes, o enunciados narrativos en el sentido concreto que Spinoza daba al concepto. Desde esta perspectiva, el discurso hitleriano que supone un nuevo lenguaje (cuyo inventor se cree Goebbels) introduce la cuestión fundamental de su aceptabilidad, porque desafía y trastoca todas las previsiones que se podrían construir desde 1847-1849 en Alemania, a partir de la relación observada por Marx entre el ciclo industrial y las crisis económicas por una parte y el incremento de la lucha de clases y del movimiento obrero por la otra.

La previsión marxista se desmorona por toda una operación en el terreno de los lenguajes, en la combinatoria de los "informes ideológicos", en su topografía y sus reglas cartográficas, factores que contribuirían a hacer aceptables el discurso y la práctica del gobierno de Hitler y a someter las masas alemanas a una servidumbre total a un Estado Totalitario. De este modo, a través de complejo funcionamiento del lenguaje totalitario, la lucha de clases en Alemania ve invertir bruscamente sus efectos, en el momento más favorable para la realización de las previsiones marxistas. Con estos planteamientos, Faye privilegia la dimensión discursiva de la lucha de clases, afirmando que "la lucha de clases está completamente entretrejida en y por lenguajes" (1978:31-37).

Estrechamente articulado al problema de la aceptabilidad del discurso está el que se refiere al *efecto de la narración en la historia*, que tiene que ver con el proceso de producción y de distribución de los lenguajes, de las narraciones ideológicas, pero este proceso no es simplemente lo que enuncia la acción referida, sino también lo que produce la acción que se está formando, problema del carácter performativo del discurso.

Entre los diferentes lenguajes antagónicos que se generaban en los polos ideológicos fundamentales, el lenguaje de Hitler se presenta como un elemento de

medida, como un huésped mudo, como un elemento neutro. Para esto, el movimiento hitleriano tuvo que sufrir un proceso de cambio: de secta racista por los años 20, se convierte en un movimiento extremista con motivaciones nacionales en los años 30. Con esta transformación, Hitler logra introducirse como racista antisemita, como elemento de medida entre los extremos diametralmente opuestos de las fuerzas políticas en Alemania, como el único salvador posible. La topografía del espacio político en Alemania tiene la curvatura formal de una herradura, en la cual se sitúan las diferentes posiciones políticas a las cuales corresponden distintos lenguajes. El lenguaje nazista contiene una prosodia oscilante con relación a los sentidos, que le permiten actuar como un *oscilador semántico*: ésta es la estrategia de la estructura profunda de los enunciados nazis. El lenguaje hitleriano se presenta como un elemento de moderación, reiterativo en los discursos y que explica la topografía de los argumentos (Faye 1978:46-54).

La topografía no es un modelo abstracto impuesto al terreno histórico, según Thompson (1985:210), sino una estructura implícita en las narrativas producidas, una estructura por medio de la cual los narradores se definen a sí mismos, a sus amigos y a sus enemigos. El campo de posiciones es una estructura profunda que genera los tipos de narrativa que aparecen en el dominio histórico; esta estructura profunda torna posible y aceptables determinados discursos, como ocurrió con el discurso hitleriano.

Para Thompson, el análisis de Faye sobre la aceptabilidad de la acción y del lenguaje políticos de Hitler no es totalmente convincente, por poco claro; existen dos preguntas que Faye no responde con claridad: 1) ¿Para quienes el lenguaje y la acción de Hitler y de los nazis se volvió aceptable? En la respuesta hay vaguedad porque Faye plantea la aceptabilidad en términos del pueblo alemán, de la nación alemana en abstracto; si se observan las votaciones del Partido Nazista

en 1932, se destaca que el soporte de Hitler y de su partido es selectivo en términos de clases sociales, de creencias y otros factores, por lo que Faye debería ser más cuidadoso al referir para quienes fue aceptable el discurso nazista; 2) ¿Por qué, y más precisamente, en qué sentido fue aceptada? Faye está consciente de que los factores que dan la victoria a los nazis son extremadamente complejos: alrededor de 13 millones de alemanes votaron por Hitler y su partido en 1932; sin embargo Faye privilegia uno de los factores, como el fundamental para explicar la aceptabilidad de Hitler y su equipo, las características del lenguaje totalitario construido. Para Thompson éste es un factor importante pero no el único, ya que existen también los intereses de clase, por lo que la aceptabilidad del lenguaje político y la legitimidad de un sistema político admiten grados y multideterminaciones. La categoría de aceptabilidad justamente se debilita por no considerar los otros factores sociales, y privilegiar enfáticamente la dimensión de los lenguajes (Thompson 1985: 228-229).

Aceptando la crítica de Thompson, nosotros creemos que la aceptabilidad del movimiento y del discurso ceuista se explica por varios factores sociales, que ya fueron minuciosamente analizados en el Capítulo III. Sin embargo, es necesario destacar las características mismas del discurso ceuista que produjeron, por otro lado, esta aceptabilidad:

1) El alto grado de aceptabilidad de este discurso entre los diferentes sectores estudiantiles, académicos y administrativos se debe a que funciona como un *oscilador semántico* que condensa y cataliza las posiciones ideológicas existentes en torno a las demandas democráticas, respecto de las cuales existe una homogeneidad; funciona como oscilador semántico porque logra superar las diferencias de los distintos grupos estudiantiles en torno a un proyecto de universidad democrática que aglutina a la mayoría de los sectores estudiantiles de la oposición;

2) Es un discurso que logra plantearse como alternativo al de las autoridades;

3) Es un discurso de la esperanza para una juventud estudiantil desesperanzada; su aceptabilidad tiene que ver con su componente utópico (en el sentido positivo) de una democratización de la UNAM logra crear la esperanza en las masas estudiantiles perdidas en la indiferencia y en la apatía;

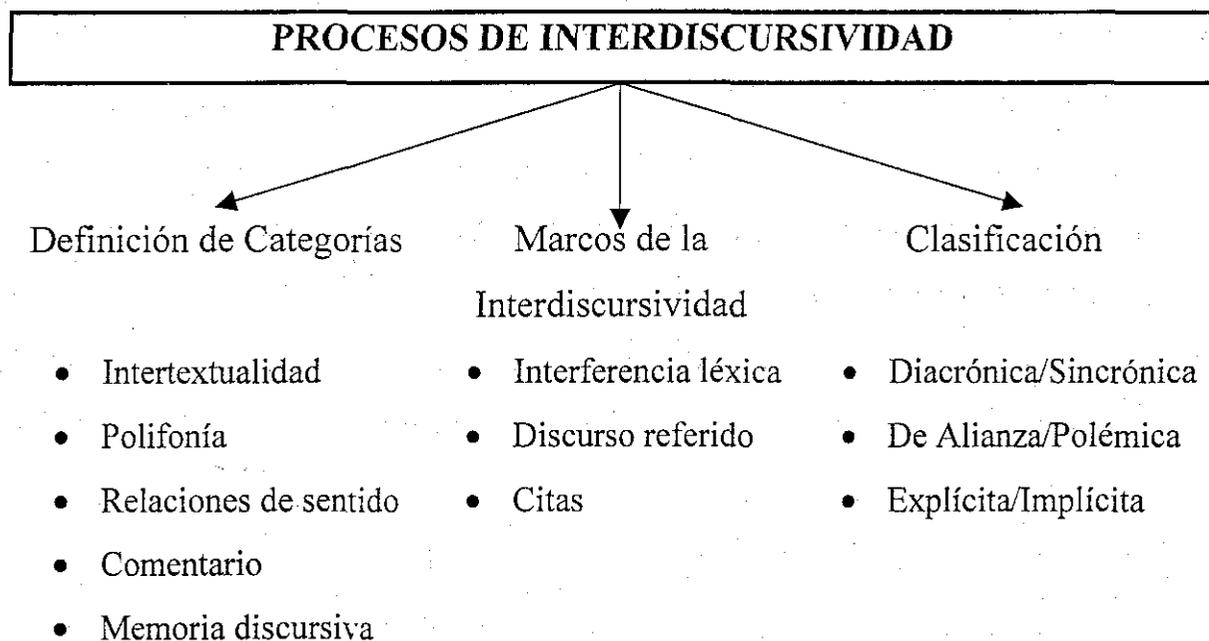
4) El tipo de interpelaciones que utiliza también explica su aceptabilidad: interpela la masa estudiantil a la unidad en torno a su proyecto; es un discurso que logra construir una identidad estudiantil; es un discurso en el cual se reconocen las generaciones estudiantiles desesperanzadas del México de los 80, del México en profunda crisis económica y de valores y

5) La aceptabilidad de la opinión pública se explica por dos razones: por ser un discurso de la esperanza y por luchar por la democracia.

El problema de los *efectos de la narración en la historia*, lo concretamos para nuestro caso, como los *efectos del discurso ceuista en la coyuntura*, que es un vector complejo de explicar. Como veremos más adelante, en general se analiza el movimiento contrario, o sea, los efectos de la coyuntura en el discurso, aspecto muy trabajado por Regine Robin. A nuestro juicio, no sólo las prácticas sociales no discursivas (movilizaciones, marchas, manifestaciones), sino también las prácticas sociales discursivas (que son componentes fundamentales de las primeras) inciden en la coyuntura y conllevan a modificaciones de la misma, como ocurrió en el período de desarrollo del movimiento estudiantil ceuista. La incidencia de las prácticas discursivas en la coyuntura se evidencia claramente en el Debate Público, en el cual el CEU logra cambiar más todavía la correlación de fuerzas, justamente por las características de su práctica discursiva frente a las de su adversario. En este sentido el Debate Público constituye un significativo ejemplo para analizar algo tan complejo como el efecto del discurso en la

coyuntura.

4.5. *Los procesos de interdiscursividad / intertextualidad / intersemiosis en el Debate CEU-RECTORIA.*



Los procesos de interdiscursividad/intertextualidad/intersemiosis constituyen la quinta propuesta para analizar las condiciones de producción y de recepción del debate, bajo el supuesto de que ningún discurso está aislado sino que se encuentra en la cadena infinita de la interdiscursividad. En el ítem anterior, hemos trabajado el problema del interdiscurso, pero a un nivel más abstracto, ligado a la constitución de una FD. En este núcleo, vamos a tratar la interdiscursividad de una manera más concreta, analizando las formas discursivas con las cuales se materializa.

La categoría de interdiscursividad se puede homologar con las de

intertextualidad (Kristeva), de polifonía (Baktine y Ducrot), de relaciones de sentido (Pêcheux), con el principio del comentario (Foucault). La homologación es parcial, ya que aparecen en construcciones teóricas distintas, y por lo tanto la lógica no puede ser totalmente idéntica, porque se refieren a lo mismo pero con matices diferentes. Por ejemplo, la polifonía, categoría bajtiniana, es retomada por Ducrot con un matiz diferente, ya que éste se centra más en el sujeto polifónico. Por otro lado, Lotman que tanto considera a Baktine también amplía la discusión del dialogismo, planteando estructuras dialógicas aplicadas a los procesos culturales, que van más allá del texto verbal. Si retomamos a Lotman, y consideramos a la cultura como texto, entonces muchos ángulos analíticos deben integrarse a los procesos de interdiscursividad e intertextualidad.

Un análisis detallado de la génesis y de las transformaciones del concepto es realizado por Desiderio Navarro (1997). Kristeva en 1966, publica el famoso artículo sobre Bajtin, en donde utiliza la reflexión bajtiniana de dialogicidad, para plantear la de intertextualidad con lo que hace desaparecer lo fundamental en Bajtin que era el diálogo entre sujetos discursivos reales o potenciales. Kristeva, plantea, por lo tanto, que en lugar de la noción de intersubjetividad se instale la de la intertextualidad. Para Navarro, este cambio hace perder matices importantes de la propuesta de Bajtin, y el éxito que tuvo la categoría de intertextualidad, hizo que por un buen tiempo cayera en el olvido los planteamientos fundantes. (para mayores ampliaciones sobre este debate cf. Angenot 1997)

Para Maingueneau (1976) la interdiscursividad puede ser: a) sincrónica y diacrónica; b) de alianza o antagónica y c) explícita (con grados) e implícitas. También pueden ser de alianza, de inclusión, de antagonismo, de polémica, etc.

Entre las formas discursivas que materializan la interdiscursividad existen dos muy recurrentes: a) las interferencias léxicas y b) los enunciados referidos. Un texto no es una unidad plena y homogénea, con relación a la cual las

interferencias léxicas y los enunciados referidos deban ser considerados como parásitos inoportunos; más bien esos fenómenos constituyen una de las leyes del funcionamiento de todo discurso y son indisociables entre sí. En otras palabras, como ya mencionamos, todo discurso está siempre situado en la cadena infinita de la interdiscursividad, todo discurso es interdiscurso, de ahí la no pertinencia de analizar un discurso de manera aislada e inmanente (Maingueneau 1976:137).

Los fenómenos de interferencia léxica pueden circunscribirse al léxico o abarcar unidades más amplias y se pueden clasificar en:

a) interferencias diacrónicas: presencia de palabras que pertenecen a estados de lengua diferentes.

b) interferencias diatópicas: palabras que no tienen la misma área de utilización (como los regionalismos) y además los lexemas pertenecientes a lenguas extranjeras.

c) interferencias diastráticas: contraste entre lexemas de niveles de lengua diferentes (diferencias de estratos sociales).

d) interferencias diafásicas: utilización de términos científicos y poéticos en otro tipo de discurso (1976:137).

Las relaciones intertextuales que pueden ser de plagio, parodia, polémica, comentario, imitación se refieren al problema de los enunciados referidos. Estos introducen un punto muy importante en la dimensión enunciativa: en un discurso no existe sólo una instancia de enunciación, sino varias, de ahí la ingenuidad de concebir a un discurso como un conjunto homogéneo que remite a un solo sujeto de enunciación; las relaciones entre estas diversas instancias de enunciación son bastante complejas, y son trabajadas por Ducrot con el concepto de polifonía, que ya mencionamos.

Los enunciados referidos pueden aparecer de tres maneras: a) como discurso directo; b) como discurso indirecto y c) como discurso indirecto libre

(esta forma constituye un mecanismo narrativo de los textos literarios). El discurso directo y el indirecto introducen sentidos diferentes en la interdiscursividad. El discurso directo inserta una situación de comunicación en otra, manteniéndole su independencia, es un discurso dentro de otro discurso, donde cada uno conserva sus propias marcas. El discurso indirecto no mantiene estable más que el contenido del discurso citado: es una interpretación del discurso citado y no su reproducción; el discurso citante subordina todo a su óptica, hay una sola fuente de enunciación (Maingueneau 1976:139-140).

Entre los enunciados referidos se encuentra la cita: la forma de citar constituye una operación muy reveladora del funcionamiento de los discursos: Citar es extraer un material que ya tiene un significado en un discurso para hacerlo funcionar en otro sistema de significación. Existen varios tipos de citas:

a) la cita-prueba: se introduce la cita en el desarrollo de una argumentación para refutar, para defender o para sostener un argumento. Estas citas pueden ser utilizadas por su contenido o por su autor o por los dos elementos. Si es por el autor, estamos ante el caso de la cita-autoridad.

b) la cita-reliquia: encarna un fragmento del discurso verdadero, auténtico, como son ejemplos las citas de los textos greco-latinos o de los textos bíblicos.

c) la cita-epígrafe: tiene la función de ligar el discurso nuevo a un conjunto discursivo ya legitimado, ya aceptado.

d) la cita-cultura: son las citas de grandes autores, de hombres célebres o anónimos muy difundidas y que son signo de cultura.

Es importante considerar que el status de una cita no es jamás neutro y que remite a los fundamentos ideológicos y textuales del discurso citante. El conjunto de las citas que hace un discurso es producto de un trabajo sobre el intertexto que obedece a una sistematicidad que permite entender el funcionamiento de este discurso (Maingueneau 1976:143-144).

Para Lozano (1982:149-150) no es pertinente aceptar el máximo grado de objetividad del discurso directo, como una de las formas del discurso referido, posición defendida por Maingueneau y Kerbrat-Orecchioni. Su crítica se fundamenta en que al sacar las palabras de su contexto lingüístico y extralingüístico originales, se producen nuevas relaciones de significación; además, al introducir la palabra del otro, le conferimos algo de nuestra propia voz. En los discursos referidos hay una gradación infinita de niveles de extrañamiento y de apropiación de sentidos.

Para el análisis del interdiscurso, Courtine (1981:52-53) introduce una categoría muy productiva, la de *memoria discursiva*, homóloga a la de memoria histórica. Toda producción discursiva en determinada coyuntura, hace circular formulaciones anteriores, ya dichas y enunciadas: constituye un efecto de memoria en la actualidad de determinado acontecimiento. Toda formulación discursiva posee en su dominio otras formulaciones que ella repite, refuta, transforma y con base a las cuales se producen efectos de memoria específicos.

La otra dimensión constitutiva de una FD es la intradiscursiva, que se refiere al sistema de relaciones de substitución, paráfrasis, sinónimos que funcionan entre los elementos lingüísticos de un texto. El intradiscurso de una secuencia discursiva aparece como el lugar donde se realiza la secuencialización de los elementos del saber; el análisis del intradiscurso remite a los problemas de la coherencia textual, de las estrategias argumentativas, de la correferencialidad, de la tematización, de las inferencias presuposicionales, de las conexiones interfrásticas (Courtine 1981:50).

Los procesos de interdiscursividad que cruzan el Debate del CEU-RECTORIA son complejos para analizar. En este momento, solo señalamos algunos elementos para analizar este fenómeno en el discurso ceuista. En primer lugar, en este proceso existe una interdiscursividad diacrónica (dominio de la

memoria discursiva) y una interdiscursividad sincrónica (dominio de la actualidad). Del primer tipo, son fundamentalmente los discursos del movimiento estudiantil del 68 y también los discursos de las rectorías pasadas; en el segundo tipo encontramos una interdiscursividad prolifera y abundante que abarcan los discursos de: la Rectoría, del STUNAM, del SUNTUAP, del SITUAM, del CAU, de los partidos políticos, como son el PRT, el PSUM, de los intelectuales y analistas políticos, del Rector, de los Directores del CCH, de los profesores de los CCH, de las Federaciones Estudiantiles (de Guadalajara, Guerrero), de Voz Universitaria, de otros organismos como la Coordinadora Unica de Damnificados, de los medios masivos de comunicación. Con relación a la memoria discursiva, es más difícil establecer sus límites porque en la mayoría de las veces se utilizan el conjunto de los saberes automáticamente y no se citan simultáneamente las fuentes, por un funcionamiento propio del lenguaje sin el cual los discursos serían larguísimos y poco productivos.

La interdiscursividad producida puede ser de alianza y de polémica: en la interdiscursividad de alianza están los discursos del 68, tanto de los estudiantes como del rector Javier Barros Sierra, los discursos del STUNAM, del CAU, de los partidos políticos PSUM y PRT y de otras organizaciones democráticas; en la interdiscursividad polémica están los discursos de la Rectoría, de las demás autoridades de la UNAM, del Consejo Universitario, de Voz Universitaria, de los partidos políticos de derecha, como el PAN y demás sectores no democráticos.

La reconstrucción de los procesos de interdiscursividad constituye un desafío, para cualquier investigador, y en este análisis solo pretendimos dar una muestra de la aplicación y sus dificultades.

4.6. *El Debate CEU-RECTORIA: funcionamientos y características*



La octava posibilidad para estudiar las condiciones de producción y recepción de los discursos, es muy apropiada para analizar la interacción comunicativa del Debate CEU-RECTORÍA, pero considerando que toda dimensión micro está condicionada por lo macro, por las condiciones socio-histórico-cultural-políticas, ya ampliamente analizadas. En otras palabras, sólo tiene pertinencia un análisis pragmático, si consideramos los factores que provienen de las formaciones social, ideológica, discursiva y de la coyuntura.

El análisis pragmático de una situación comunicativa implica considerar también tanto los códigos verbales, como los para-verbales y los semióticos. Los modelos pragmáticos, a pesar de su gran desarrollo y de sus innumerables aportes para el análisis del discurso, principalmente orales, presentan algunas debilidades fundamentales de las cuales sólo señalamos tres: 1) utilizar una concepción micro de la situación comunicativa; 2) asumir una concepción idealista del sujeto, que muchas veces es entendido como individuo, libre, etc. y 3) aceptar las leyes del discurso, y de la conversación de carácter típico-ideal que no consideran los conflictos y las tensiones que suelen existir en las interacciones comunicativas por el ejercicio del poder. Con estas críticas no queremos invalidar todos los aportes teórico-metodológicos de este campo de investigación, sino sólo plantear la necesidad de adecuar sus categorías y sus problemáticas para un mayor alcance analítico.

Existen muchas categorías y modelos para el análisis de una situación comunicativa concreta, de las cuales citamos algunos de relevancia: a) La Etnografía de la Comunicación (Dell Hymes y Gumperz); b) El Análisis Conversacional; c) El Análisis de los Actos de Habla; d) Los patrones de la interacción comunicativa; e) El análisis proxémico y f) Análisis de los códigos paralingüísticos (lo gestual que pasa por todo). Para nuestros objetivos, de estas diversas posibilidades sólo retomamos algunos aspectos, porque estamos construyendo rutas analíticas desde varios ámbitos.

4.6.1. El evento comunicativo: tendencias analíticas, componentes

En primer lugar, es necesario definir una situación comunicativa, un evento comunicativo, o una circunstancia de comunicación, categorías que aparecen en los modelos de análisis de las interacciones comunicativas. En Kerbrat-

Orecchioni (1980), encontramos la primera discusión importante sobre el modelo de comunicación de Jakobson, tan utilizado y difundido. Para Jakobson, la lengua es un instrumento de comunicación efectivo y fundamental; sin embargo, a nuestro juicio, le falta considerarla como un instrumento de dominación, de poder. En efecto, la lengua no es un perfecto medio de comunicación porque tiene muchas ambigüedades, redundancias y malentendidos. Por esto, el intercambio verbal enfocado como pura transmisión de información, como una comunicación neutral, constituye la principal debilidad de la teoría comunicativa de Jakobson

La doble actividad de producción y reconocimiento coloca en juego las dos funciones de emisor y receptor, ya que todo emisor es simultáneamente su propio receptor y que todo receptor es un emisor virtual. El emisor, por otro lado, no selecciona libremente para construir su mensaje, sino que tiene restricciones que funcionan como filtros que limitan las posibilidades de selección tanto a nivel léxico, como sintáctico y que orientan la actividad de decodificación. Estas restricciones se refieren a dos tipos de factores: a) a las condiciones concretas de la comunicación y b) a los caracteres temáticos y retóricos del discurso, o sea, las restricciones del género. El universo del discurso, por lo tanto, engloba el conjunto de la situación de comunicación más las restricciones estilístico-temáticas (Kerbrat- Orecchioni 1980:17).

Para adecuar y ampliar la propuesta contundente, sin duda, de Jakobson, esta autora propone varios puntos:

A) Integrar las competencias no lingüísticas:

En la esfera del emisor y del receptor hay que integrar a las competencias lingüísticas y paralingüísticas lo siguiente:

a) las determinaciones psicológicas y psicoanalíticas que juegan evidentemente un papel importante en las operaciones de

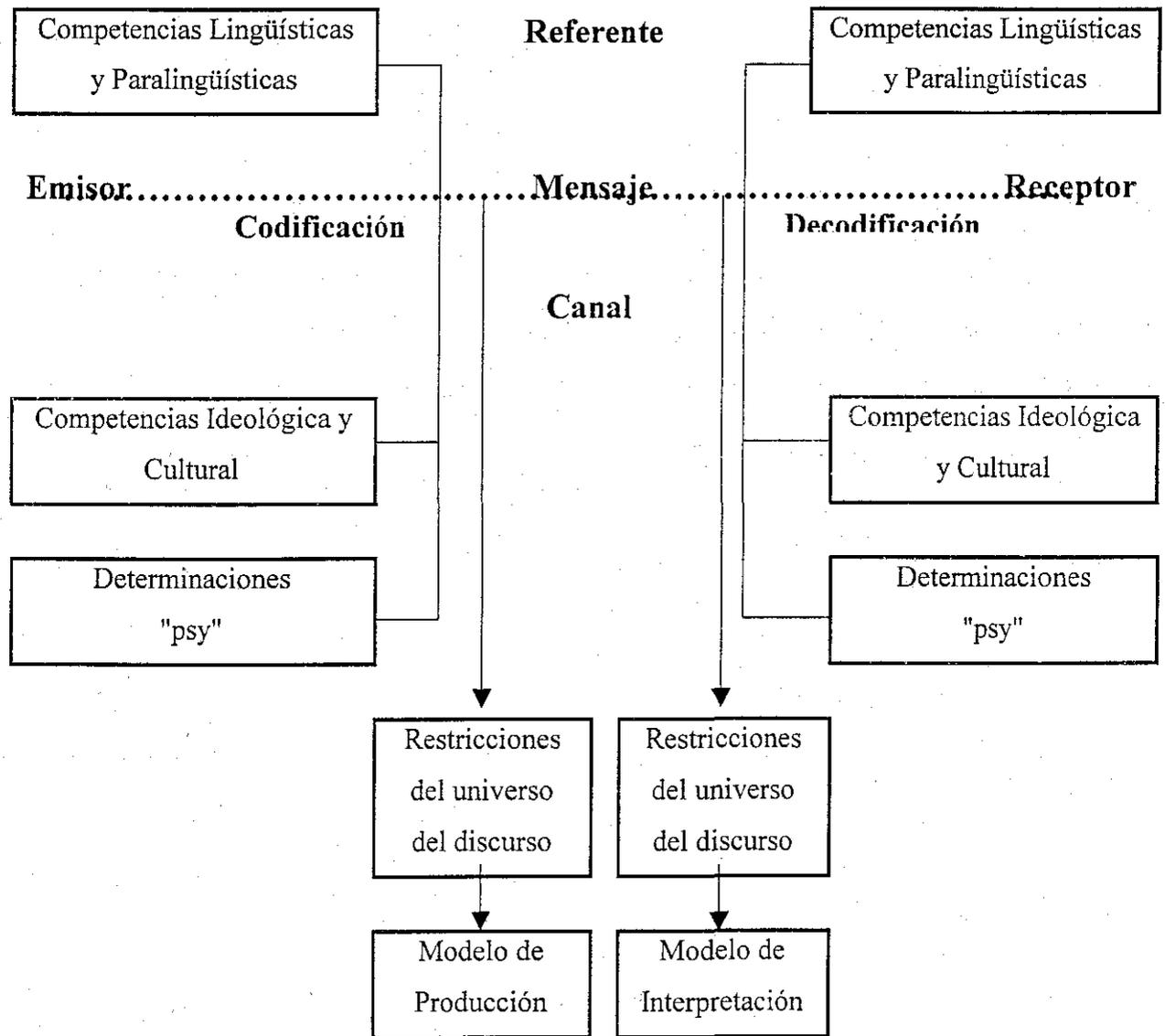
codificación/decodificación;

b) las competencias culturales (o enciclopédicas, conjunto de los saberes implícitos que poseen sobre el mundo) y las ideológicas (conjunto de los sistemas de interpretación y de evaluación del sistema referencial) que tienen con la competencia lingüística relaciones tan estrechas como obscuras.

B) Considerar los Modelos de producción e interpretación:

En la producción discursiva, los sujetos emisores y receptores hacen funcionar reglas generales que rigen los procesos de codificación y decodificación, y que en su conjunto constituyen los modelos de producción e interpretación. Como hipótesis provisional, se debe admitir que estos modelos, a diferencia del modelo de competencia lingüística, son comunes a todos los sujetos porque todos utilizan los mismos procedimientos cuando emiten o reciben los discursos. La autora presenta el siguiente esquema:

MODELO DE PRODUCCIÓN E INTERPRETACIÓN



Fuente: Kerbrat-Orecchioni, 1980.

Producir un discurso significa seleccionar diversas categorías de soportes formales de la comunicación como son la lengua, el gesto, la mímica; los sistemas semióticos se interrelacionan en la producción discursiva. La importancia de los comportamientos para-verbales, entre otros factores, reside en el hecho de que la dirección de la mirada define quién es el alocutario para el locutor, de manera más decisiva, a veces, que el uso de los pronombres personales que son muchas veces ambiguos.

C) Considerar las propiedades de la comunicación verbal

Existen propiedades específicas de la comunicación verbal que permiten diferenciarla de otros tipos de comunicación semiótica:

a) la reflexividad: el emisor del mensaje es al mismo tiempo su primer receptor;

b) la simetría: el mensaje verbal demanda generalmente una respuesta, esto es, que todo receptor funcione al mismo tiempo como un emisor virtual (esta propiedad se aplica principalmente al mensaje oral, aunque ciertos tipos de discurso excluyen el derecho a la respuesta, como algunos discursos institucionales, el discurso teatral, etc.). En el caso de la escritura, la comunicación epistolar autoriza y solicita una respuesta diferida.

En el esquema comunicativo existe la suposición de que cuando el emisor está hablando, el otro escucha pasivamente y a la inversa. Esto constituye una simplificación peligrosa porque existen comportamientos para-verbales que transforman el receptor también en un productor: en las conversaciones ocurre que mientras A habla, B reacciona mimo-gestualmente (mímica de aprobación, de rechazo, de escepticismo, de ironía); son reacciones que pueden fortalecer o inhibir el discurso de A. Con base a esto, se debe mejorar el esquema del

siguiente modo:

Del lado del emisor entra en funcionamiento:

- a)- su competencia verbal de codificación
- b) su competencia para-verbal de codificación y decodificación (los comportamientos activos del receptor).

Del lado del receptor:

- su competencia verbal de decodificación (pasiva)
- su competencia para-verbal de decodificación y ciertos elementos de su competencia de codificación.
- c) la transitividad que se refiere a la propiedad del lenguaje de transmitir el saber, propiedad fundamental que lo diferencia de los otros lenguajes.

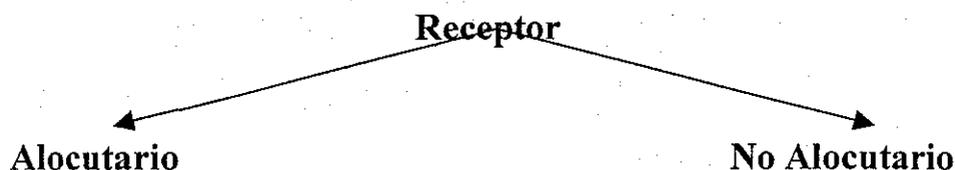
D) Considerar la complejidad de la emisión y de la recepción:

De acuerdo a los diferentes tipos de situaciones de alocución, el intercambio verbal se materializa de modo distinto y la instancia de la emisión y de la recepción se configuran diferentemente.

En la emisión existen muchos niveles de enunciación que están superpuestos, de esta complejidad dan cuenta las categorías de discurso referido, de la transcodificación, de la polifonía discursiva, que ya hemos mencionado. Un ejemplo: un anunciador encarga a una agencia una campaña publicitaria, el esquema de la comunicación se complica, emergiendo un emisor complejo:

anunciador - agencia - mensaje - objetivo. La agencia misma comprende diferentes emisores: jefe de publicidad, redactor-conceptor, fotógrafo, grafista, etc).

En la dimensión de la recepción, el esquema también es complejo:



El destinatario directo se define por el hecho de que es explícitamente considerado por el emisor (empleo de la segunda persona y la dirección de la mirada) como su pareja(partenaire) en la relación de alocución; el emisor puede considerar la presencia en el circuito de la comunicación de "destinatarios indirectos" que sin estar integrados en la relación de alocución propiamente dicha, funcionan como testigos del intercambio verbal y lo pueden influenciar de manera decisiva (por ejemplo, en el debate público, en las defensas de tesis, etc.). Los destinatarios directos o indirectos pueden estar físicamente presentes en la situación de comunicación, o estar ausentes (los receptores adicionales están por definición excluidos de esta situación.) En esta propuesta, se anuncia de alguna manera el tercero, el trilogue sobre lo cual la autora trabaja, posteriormente. En la última propuesta, ya no hay una relación entre dos lugares subjetivos, sino entre tres: el 'trilogue'.

Para terminar la síntesis de los planteamientos de Kerbrat-Orecchioni nos referimos a dos más: 1) Es muy importante establecer el tipo de relación social y afectiva que existe entre los interlocutores del intercambio verbal: grado de intimidad, naturaleza de las relaciones jerárquicas que eventualmente los separan, o el contrato social que los liga; estas relaciones se ubican en el 'arquiteje' gradual distancia/no distancia que subsume a su vez el eje de la intimidad y de la dominación social y que determinan las utilizaciones de los pronombres personales (como el tú o el Usted); 2) Es necesario establecer si los interlocutores permanecen los mismos durante el desarrollo de la interacción verbal; se puede

suponer que las imágenes que se hacen mutuamente no permanecen igual y tienden a modificarse y si permanecen igual hay que explicar el porqué (Kerbrat-Orecchioni 1980:17-28). Con esta autora pudimos establecer los componentes, las competencias, las restricciones, algunas reglas del esquema comunicativo ampliado que ella propone.

La otra propuesta significativa es la de Dell Hymes (1972), quien parte de la categoría de *evento comunicativo* como unidad básica de análisis de una comunidad lingüística. Evento comunicativo se define como la actividad humana, en la cual el discurso es fundamental, y que tiene una serie de componentes y reglas que definen la interacción verbal. La competencia comunicativa se refiere a la habilidad para interpretar y usar el lenguaje en medios apropiados social y culturalmente. La categoría de *evento comunicativo* para Duranti (1985:202) debe ser entendida como un intento de establecer un puente analítico entre los niveles macro y micro. Estos dos niveles, implican relacionar con un nivel intermedio los dos polos del orden sociocultural, de un lado los modos de producción, transacción e intercambio que caracterizan a una sociedad en particular y de otro lado los procesos que se desarrollan en la comunicación interpersonal, en la interacción verbal cotidiana.

Con base en el modelo de Jakobson, Hymes propone en sucesivas versiones una lista cada vez más extensa de los posibles componentes de un evento comunicativo que deben ser considerados en el análisis del lenguaje en uso. En la discusión de este modelo de evento comunicativo, Duranti redefine y amplía algunos de los componentes utilizando contribuciones recientes para una comprensión sociocultural de la organización y de la estructura del discurso. Los componentes son 16 en total:

CUADRO X: COMPONENTES DEL EVENTO COMUNICATIVO

S (situation)	1. Setting 2. Scene
P (participants)	3. Speaker or sender 4. Addressor 5. Hearer, or receiver, or audience 6. Address
E (ends)	7. Purposes-outcomes 8. Purposes-goals
A (act sequence)	9. Message form 10. Message content
K (key)	11. Key
I (instrumentalities)	12. Channel 13. Forms of speech
N (norms)	14. Norms of interaction 15. Norms of interpretation
G (genres)	16. Genres

Fuente: Duranti 1985:203)

A) El evento comunicativo: es la interacción social general, que se desarrolla en un marco espacio-temporal específico. Desde una perspectiva sociocultural es necesario considerar la tensión existente entre la interacción verbal entendida como una hazaña de cooperación entre los participantes y la interacción verbal como una actividad social en la cual operan normas sociales y

expectativas culturales.

La organización espacio-temporal del evento se refiere a los dos subcomponentes del "setting" y de "scene" que fueron introducidos para abordar los aspectos temporales y espaciales. El "setting" captura las circunstancias físicas tanto temporales como espaciales, del evento (por ejemplo, 10 de la mañana, en el aeropuerto); la "scene" se refiere a lo psicológico, o lo cultural de la acción (compra de un boleto). Con relación a la organización espacio-temporal es necesario diferenciar entre los límites externos e internos.

Los límites externos se refieren al inicio y al término del evento; los límites temporales internos se refieren a la división potencial del evento en episodios o partes. Los límites espaciales externos definen el espacio en el cual el evento tiene lugar. Los límites espaciales internos se refieren a las distinciones espaciales que los participantes imponen unos con respecto a los otros: las posiciones espaciales de los varios grupos.

B) Participantes: La pareja hablante/oyente no da cuenta de la complejidad que existe en la emisión y en la recepción; por ello Dell Hymes introduce otras categorías para considerar el carácter polifónico del discurso, de la complejidad que existe en una interacción verbal.

C) Secuencia del acto: En lugar de trabajar con la forma y contenido del mensaje, como propone Hymes, muchos analistas prefieren analizar la organización secuencial de los turnos de la conversación para estudiar cómo están organizados y cómo se desarrollan.

D) Estilo: el estilo puede ser analizado por el cambio de volumen y cualidad de la voz; por la entonación, el dialecto, el tipo de lenguaje. Las señales de estilo marcan el discurso y permiten que se interprete lo que decimos como ironía, seriedad, burla, juego, etc. Para Slama-Cazacu (1970:103-106) el estilo varía según las coordenadas espaciales y temporales, según las circunstancias;

pero estas variaciones se hacen sobre las características fundamentales y constantes de los hablantes. El estilo puede contener variaciones que van desde las inflexiones de voz o las modificaciones de la pronunciación, hasta la preferencia por emplear determinadas palabras o construcciones, y hasta la transformación de sentido de una expresión. Es interesante observar que los interlocutores influyen en el estilo de los sujetos hablantes, de acuerdo con la FIm de B que se forma. Por otro lado, el receptor interviene a su vez con su estilo propio, influenciado por el momento, para interpretar la expresión del locutor por medio de todo su sistema de coordenadas.

E) Instrumentos: se refiere a los medios de transmisión del discurso, a los canales utilizados que pueden ser: oral, escrito, telegráfico, gestual, etc. Para Cicourel (En Lozano 1982:46-47), la interacción comunicativa cara a cara es multicanalizada porque el discurso implica lo verbal, la entonación, los gestos de la cara, manos y brazos, los movimientos del cuerpo, la vocalización no verbal, que conforman una compleja red que se da en la interacción social directa.

En los instrumentos, están como subcomponentes las formas del discurso: formal, informal, ritual, poético, conversacional, etc. Desde nuestro punto de vista, nos parece un poco forzado colocar en este rubro las formas del discurso, si consideramos el estatuto de los canales que son elementos muy diferentes para estar juntos como subcomponentes.

F) Normas: existen dos tipos de normas: las de interacción que se refieren a los diferentes niveles de la competencia comunicativa, al manejo de las reglas básicas para construir secuencias procesables en el código y registro apropiados; incluye también otra serie de estrategias conversacionales y las de interpretación que se refieren al manejo de las normas culturales.

En síntesis las categorías que aparecen para dar cuenta de las interacciones comunicativas cara a cara son: situación comunicativa; evento comunicativo,

circunstancia de comunicación; contexto de situación; contexto (solamente). Para Lozano (1982:43 y 52) el problema del contexto es uno de los más complejos de la sociolingüística y de la pragmática, por las diferentes posiciones de las distintas escuelas y teorías, por la ambigüedad de su definición. Sin embargo, constituye una categoría importante porque ha servido de puente para relacionar las estructuras lingüísticas con las sociales. Es necesario destacar, según Lozano, que el contexto no es un dato previo y exterior al discurso porque los participantes de una interacción comunicativa definen o redefinen la situación, su propia relación, el marco de interpretación de las expresiones, etc. Por lo tanto, el contexto es parte constitutiva, un componente de la interacción comunicativa y que se va configurando en la misma interacción. Por supuesto, que no compartimos con esta posición completamente, ya que el contexto tiene también una existencia más allá del proceso discursivo

En nuestra exposición hemos considerado las definiciones de un evento comunicativo, sus componentes, y sus reglas que son básicamente de dos tipos: reglas institucionales y reglas pragmáticas propiamente dichas. Estos planteamientos generales adquieren concreción cuando se los relaciona con los tipos de eventos, con base a los cuales los componentes y las reglas presentan un funcionamiento específico, como tendremos oportunidad de observar en el Debate CEU- RECTORÍA.

Otro aspecto importante son los intentos para clasificar los eventos comunicativos ya que las tipologías son descriptivas y no tienen un soporte teórico; esta situación se explica por las dificultades de establecer las características peculiares de cada evento comunicativo. En Schwitalla (s/f:165-179) encontramos un intento de caracterizar el evento comunicativo *diálogo* y de establecer sus subtipos. En todo evento comunicativo de este tipo existe una orientación de diálogo, entendida como todos los medios verbales y para-verbales

de los cuales un locutor se sirve para obtener de su receptor o receptores, una cierta respuesta verbal en los límites de tiempo y de lugar determinados por la situación de diálogo, en la cual se puede producir la persuasión o el rechazo. Los actos orientadores del diálogo se refieren al establecimiento de las reglas de desarrollo del mismo, respecto a las cuales todos los participantes deben de estar de acuerdo, por ejemplo sobre la distribución de los turnos y de su duración; en un diálogo, a pesar de las divergencias deben existir acuerdos mínimos que permitan desarrollar este evento comunicativo.

Los diálogos se pueden clasificar tentativamente, según este autor, en: entrevistas públicas o difundidas, conversaciones de consulta, discusiones, conversaciones diversas. Los criterios clasificatorios son bastante complejos; sin embargo hay ciertas reglas que diferencian las entrevistas, de las consultas, de las conversaciones, de las discusiones. Para la clasificación de los diálogos es necesario aplicar otros aspectos relevantes como son por ejemplo: a) el objetivo comunicativo de la interacción, b) el esfuerzo cognitivo de los participantes, c) las intenciones verbales, d) la selección y la sucesión de los temas del diálogo, e) las obligaciones diferentes que deben tomar los participantes etc.

4.6.2. Los códigos paraverbales: la problemática de la gestualidad

En la interacción comunicativa cara a cara es fundamental la consideración de los códigos paraverbales. La multicanalidad de un proceso de interacción conversacional, según Cosnier (1977:9), lo torna multisemiótico y pluricodificado; en este tipo de comunicación se desarrolla un proceso muy complejo en el cual interfieren acontecimientos motores y verbales, que son complementarios de manera intra e interindividual: intraindividual en razón de los fenómenos de autoregulación y de homeostasis individual e interindividual en

razón de la sincronización indispensable al buen desarrollo de una comunicación cara a cara. Las señales verbales o para-verbales de los receptores son importantes no sólo para confirmar al locutor su rol, sino también para que el locutor sepa el grado de aceptación de su discurso; la falta de señales del receptor, o su recusa en una recepción pasiva, puede en ciertas circunstancias conducir a graves perturbaciones de la comunicación (Schwitalla s/f:167).

La gestualidad en la interacción que aparece en el desarrollo de un evento comunicativo es más compleja de lo que pueda aparecer; las clasificaciones existentes en el estado actual de la investigación no pueden ser consideradas como definitivas, como es el caso de la clasificación que presentamos (Cosnier 1977:10-11):

1) Gestualidad cuasi-lingüística: es la gestualidad convencional, formada por modelos mimogestuales, significativos aunque en la ausencia de la palabra. Tiene dos tipos:

- Fonogénea: los movimientos articulatorios necesarios para generar la palabra.
- Paraverbal: la entonacional -los movimientos de la mano y de la cabeza que acompañan el ritmo del discurso verbal y la ideocinética- los movimientos asociados a los precedentes pero subrayando la estructura lógica del discurso.

2) Gestualidad co-verbal: tiene dos tipos y subtipos:

- Ilustrativa: Deítica y espacial - es la gestualidad que designa al referente o imita su estructura espacial; Kinemímica- es la ilustración motriz de la acción descrita en el discurso; Pictomímica- evocación gestual de las cualidades formales del referente.
- Expresiva: sirve para connotar los referentes o para expresar los sentimientos de los locutores. (Las gestualidades ilustrativa y expresiva

están emparentadas con la gestualidad cuasi-lingüística y pueden servir de gestualidad metacomunicativa).

3) Gestualidad sincronizadora: tiene dos tipos:

- Fática: mantiene y reglamenta el funcionamiento del canal de emisión.
- Reguladora: emitida por el receptor para mantener y reglamentar la comunicación (retroacción).

4) Gestualidad metacomunicativa: movimientos indicando el status del mensaje en relación a su contexto.

5) Gestualidad extracomunicativa: de conforto, autocentrada, lúdica.

Para analizar cómo estas gestualidades son utilizadas en el curso de una interacción comunicativa, y obedeciendo a qué estrategias, Cosnier desarrolla dos tipos de estrategia: la proxémica y la co-locutoria.

A) *La estrategia proxémica*:

Los tipos de interacción determinan a los locutores distancias y posiciones diferentes que derivan de reglas culturales precisas, aunque funcionen implícitamente. Hall (1959), en un estudio de etología comparada, describe un cierto número de distancias válidas para un adulto americano de clase media, que pueden extenderse, por lo menos, para las culturas occidentales:

a) Distancia íntima: hasta 45 cm. Los cuerpos están próximos, se tocan.

b) Distancia personal: de 40cm a 1, 20 m. Distancia agradable para hablar de problemas personales porque la comunicación se hace sin esfuerzo, los cuerpos no tienen necesidad de ninguna contracción defensiva, la voz de intensidad moderada no es audible para las personas extrañas al diálogo.

c) Distancia social: de 1,20m a 3,60m. Los participantes están más allá del poder sobre el otro; no es posible un contacto corporal. Esta distancia da el mínimo de carácter formal necesario a las relaciones profesionales y sociales (un ejemplo: es adoptada en las oficinas de personas importantes).

d) Distancia pública: a partir de 3,60m. La relación es despersonalizada, es la distancia impuesta por los personajes muy importantes; la voz no es muy natural y toma un estilo declamatorio y la gestualidad se torna también oratoria (Cosnier 1977:11).

La selección de la buena distancia, así como la utilización de los ritos adecuados para la toma de contacto (ritos a la vez gestuales y verbales, de los cuales Goffman ha señalado la importancia) pueden ser considerados como los preámbulos esenciales de cualquier estrategia de interacción. En las distancias, según el marco micro-ecológico, el sexo de los interactantes y su status jerárquico son adoptadas disposiciones espaciales particulares. Además, es interesante observar que si cada tipo de interacción induce a la selección de una proxémica apropiada, en contrapartida, las restricciones proxémicas influyen las estructuras discursivas y gestuales (Cosnier 1977:12). En algunas investigaciones que analizan los cambios en las situaciones comunicativas, Moscovici y otros constatan que las diferencias observadas entre la interacción cara a cara y la de espaldas reproducen las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito: en la interacción cara a cara, aumenta el volumen de emisión, hay mayor redundancia y en la interacción de espaldas existen frases más largas, más complejas y menos estereotipadas.

B) *La estrategia co-locutoria*

Este tipo de estrategia tiene que ver con los gestos que se denominan sincronizadores de la interacción; todo evento comunicativo supone una intersincronización que es la responsable del buen funcionamiento de la interacción comunicativa. en esta estrategia se destaca la mirada: existe, en efecto, una estrategia de la mirada. Las mujeres miran más, pero prefieren ser menos vistas; en la utilización de la mirada intervienen también la relación de dominación y lo cultural; sin embargo, aunque la cantidad de las miradas varíen,

los momentos del discurso en donde la mirada es necesaria son los mismos: estos momentos son los que en donde la función fática debe entrar para asegurar el funcionamiento correcto del canal. De este modo, se constata que en posición de emisor un sujeto mira menos que en posición de receptor, y lo hace sólo en momentos precisos:

- para subrayar una palabra o una proposición importante.
- para marcar el fin de una proposición.
- para marcar el fin de la intervención y dar la palabra a otro.

Otro tipo de estrategia co-locutoria se refiere a la concesión de la palabra (speaking turn interaction units), que no es tan espontánea, sino que se encuentra ritualizada; el "speaker turn signal" puede comprender cinco tipos de indicios: entonación, contenido, sintaxis, para lenguaje y movimiento corporal. La señal más común es la suspensión de la palabra y una mirada sobre el alocutario. La regla básica para que un intercambio verbal se desarrolle convenientemente debe comprender la sucesión siguiente:

- presentación de un "turn signal" por el emisor.
- adopción por el receptor de posiciones y de las señales de emisor.
- adopción por el emisor de una posición de receptor (Cosnier 1977:14).

Los receptores contribuyen al buen desarrollo de la interacción comunicativa con lo que se denomina *los reguladores*, que son gestos de asentimientos de la cabeza, emisiones sonoras mm, Hm, sí, yo veo, etc., los complementos de las frases, las breves reformulaciones. Estos diferentes tipos de elementos reguladores están asociados y aparecen casi siempre en repuesta a una mirada fática del locutor; los gestos expresivos pueden ser utilizados como reguladores. (Para una mayor ampliación de estos planteamientos revisar Cosnier 1987, 1994, 2000). En una polémica, todos estos planteamientos deben adecuarse al análisis, como es el caso de nuestro evento comunicativo, el debate, en donde

ocurre todo lo contrario.

Cosnier plantea las siguientes conclusiones generales:

a) La estrategia gestual y la estrategia verbal son complementarias en el marco global de un programa enunciativo.

b) La interacción cara a cara es un proceso multicanalizado y las diferentes funciones de Jakobson están desigualmente distribuidas entre lo verbal y lo extraverbal. Si la función referencial, por ejemplo, es más realizada por la palabra, por los gestos ilustrativos y cuasi-lingüísticos, esto es menos exacto para la función expresiva que utiliza largamente las mímicas y las actitudes corporales, y a la función fática que está asegurada fundamentalmente por lo extraverbal. En otras palabras, lo extraverbal cumple una buena parte de la logística de la estrategia conversacional.

c) La naturaleza convencional de la gestualidad y de las estrategias: es común contraponer los códigos verbales y los gestuales en cuanto a sus características. Los códigos verbales son arbitrarios y convencionales, los códigos gestuales son analógicos y convencionales. Además, es necesario señalar que junto a la adquisición de lo verbal existe una adquisición simultánea de lo gestual (Cosnier 1977:15).

4.6.3. Los sujetos del discurso: problemáticas analíticas

Consideramos necesario, analíticamente, que se considere en este ítem, las problemáticas relacionadas con el funcionamiento subjetivo ya trabajadas en el Capítulo II, así como los otros aspectos con los cuales profundizamos el estudio de la subjetividad en los capítulos posteriores.

Trabajando una teoría del sujeto, desde la transdisciplinariedad, es importante introducir la problemática de la *identidad*, que nos viene de la

antropología, de la socioantropología, y adquiere gran relevancia por los problemas contemporáneos de fines del siglo pasado y del presente. Las identidades son contradictorias, multidimensionales, inconscientes, emergentes, móviles, oscilantes, características que responden al funcionamiento mismo de los sujetos. Desde esta perspectiva, consideramos en el emisor y en el receptor autoidentidades, que se reflejan desde la alteridad; problemas derivados de una autoidentidad que sólo se puede definir por la diferencia, por lo tanto desde una heteropercepción. De este modo, los sujetos del discurso participan de estos procesos identitarios, en donde están los funcionamientos del reconocimiento de sí mismo y del otro, desde la diferencia. Los procesos de identidad se dan en una misma cultura, o con culturas diferentes; problemas de lo identitario desde la multi y la pluriculturalidad (Cf. Lotman y otros).

Para una mayor ampliación de la teoría del sujeto, habría que aplicarla, como hacen muchos antropólogos (Lenkersdorf, 1996) a culturas indígenas, africanas, en las cuales el sujeto, la subjetividad no tiene el mismo estatuto que en occidente. De ahí que, el sujeto en occidente no se constituye de la misma manera, que en Africa, en Asia, en la América Prehispánica. De esto constituye un ejemplo significativo, la emergencia de esta otra subjetividad en los discursos zapatistas.

Del mismo modo, para profundizar sobre el sujeto, es interesante articular sus funcionamientos con las nociones aristotélicas del *ethos* y del *pathos*, ya que el *ethos* tiene que ver con el productor del discurso (en su primer planteamiento con el carácter del sujeto) y el *pathos* con el receptor (en el sentido de que en él se deben despertar las pasiones). Desde una posición clásica aristotélica, en la interacción el orador tiene que utilizar todas sus características positivas para movilizar las pasiones en el receptor, en el auditorio. Pero desde una perspectiva discursiva contemporánea, lo que puede haber quedado implícito en la propuesta

de Aristóteles, desde la intersubjetividad, planteamos que tanto el ethos como el pathos están presentes en los dos sujetos, en una relación de implicación mutua; en otras palabras, la separación entre el 'ethos' y el 'pathos' sólo se sostendría como un énfasis en uno o en otro, de acuerdo si nos ubicamos desde el emisor, o desde el receptor. (Para integrar algunos otros elementos interesantes Cf. Maingueneau (1996), que trabaja sobre el 'ethos'). En el caso del Debate CEU-RECTORÍA, es muy evidente los continuums y la coexistencia entre el ethos y el pathos, en los dos sujetos del discurso, más todavía en el caso de la interacción comunicativa cara a cara, en donde los lugares argumentativos polémicos se alternan constantemente.. Estos aspectos ya son considerados por muchos filósofos, analistas del discurso a la luz de las ciencias de la emoción, del análisis de las emociones en las prácticas discursivas.

Con estas reflexiones, que sólo tienen la pretensión de proponer rutas analíticas a ser trabajadas, volvemos a los pioneros sobre el funcionamiento subjetivo, desde una perspectiva objetiva, como son Foucault y Pêcheux,

En Pêcheux (1975), encontramos una de las discusiones más interesantes sobre el sujeto, en la cual él intenta articular el materialismo con el psicoanálisis. En su texto *Les vérités de La Palice* de 1975, confiesa que pretende constituir una aproximación teórico-materialista del funcionamiento de las representaciones y del pensamiento y esto supone un examen de la relación del sujeto con lo que él representa, una teoría de la identificación y de la eficacia material de lo imaginario. Las interpretaciones idealistas encuentran su fundamento en el efecto ideológico-sujeto por el cual la subjetividad aparece como fuente, origen, punto de partida y de aplicación. En contraposición a esto, una teoría materialista de los procesos discursivos no puede constituirse tomando como base el sujeto ideológico, sino que es necesario la construcción de una teoría no subjetiva del sujeto, de una teoría objetiva que debe analizar los procesos de imposición/

disimulación que constituyen al sujeto: disimulación de la sujeción, del sometimiento y la ilusión de autonomía constitutiva del sujeto (Pêcheux 1975: 112, 119, 122).

La constitución del sujeto en Pêcheux tiene que ver con la del sentido, porque la ideología interpela a los individuos en sujetos a través de las prácticas discursivas. En consecuencia el sentido, no se agota en las palabras, sino que deriva del funcionamiento de las formaciones ideológicas y discursivas, ya estudiadas. En el lenguaje también existe este efecto ideológico, que le concede una supuesta transparencia, con la cual se enmascara el origen del sentido de las palabras y de los enunciados. (Pêcheux 1975:145-147).

En contraposición a esta posición que coloca al sujeto como una pura resultante del funcionamiento de las estructuras, retirándole toda su autonomía, están los planteamientos de Pereira (1984) que se ubican también en una perspectiva materialista pero sin el psicoanálisis.

En esta misma línea de reflexión Braunstein (1986), analiza la problemática del sujeto articulando la lingüística, el materialismo histórico y el psicoanálisis. Entre estas tres tendencias existen muchas coincidencias, y la fundamental es que el sujeto sólo es abordable a partir del discurso: el sujeto no tiene otra materialidad que la del lenguaje, la de las proposiciones que él emite, o las que puede emitir; fuera del discurso que lo propone y lo impone como sujeto de la enunciación nada podría saberse de él. El sujeto, por lo tanto, es un sujeto/discurso porque es efecto de prácticas discursivas. La tesis del *sujeto discurso* es perfectamente compatible con el materialismo histórico en el cual el sujeto es primeramente sujeto de la ideología y ésta no tiene otra materialidad que la de las prácticas discursivas. El sujeto ideológico es efecto y agente de prácticas discursivas que regulan la representación imaginaria de la relación con sus condiciones reales de existencia (Braustein 1986: 92-93). Esta posición

pandiscursivista y constructivista es materia de debate, lo que realizamos en el Capítulo II de esta tesis.

El materialismo histórico, al privilegiar la lucha de clases y los procesos de intercambio, hace pasar a una condición derivada la problemática del sujeto individual, que es primordial para la concepción liberal burguesa. Esto instaura un problema: el de las formas históricas de existencia de la subjetividad, de las cuales la dominante en nuestro tiempo histórico es la forma-sujeto, caracterizada por la ideología del yo autónomo y libre que se reconoce/desconoce en el espejo y en la primera persona del singular de los enunciados que representa al sujeto-hablante (Braustein 1986:121-124).

Con estas consideraciones, en las cuales planteamos las principales problemáticas y tendencias sobre el análisis del sujeto, empezamos la segunda parte de este núcleo que se refiere a un manejo más concreto de la categoría: el sujeto en el discurso.

Toda producción y recepción discursiva implica la puesta en escena de sujetos con diversos tipos de competencia, que le permiten la interpretación de un enunciado, tanto a nivel explícito como implícito. Para Kerbrat-Orecchioni (1986), existen cuatro competencias: la lingüística, la enciclopédica, la lógica y la retórico-pragmática.

A) Competencia Lingüística:

Con base a ella, se pueden asignar significados, en virtud de las reglas constitutivas de la lengua, a los significantes textuales, contextuales y paratextuales. Esta competencia no es homogénea al seno de una misma comunidad lingüística, ya que lo que existe es un diasistema que integra innumerables variantes dialectales, sociolectales e ideolectales; además, el diasistema es un objeto complejo en el cual se articulan diversos componentes: lexical, sintáctico, prosódico, estilístico (conocimiento de diversos registros de

lengua), discursivo (conocimiento de reglas específicas de tal o cual tipo de discurso).

B) Competencia Enciclopédica:

Si la competencia lingüística permite extraer las informaciones intraenunciativas, la competencia enciclopédica se presenta como un vasto depósito de informaciones extraenunciativas que tiene sobre el contexto: conjunto de saberes y de creencias, sistema de representaciones, interpretaciones y evaluaciones del universo referencial que se puede denominar como axiomas de creencias, complejo de presuposiciones, sistema cognitivo de base y del cual sólo una pequeña parte se encuentra movilizada en las operaciones de decodificación.

Las informaciones enciclopédicas pueden ser: a) generales o específicas; b) relativas al mundo de los sujetos de la interacción (las FIm de Pêcheux); c) neutras o evaluativas; d) compartidas o no por los interactantes: todo intercambio verbal se sostiene en la dialéctica de la identidad y de la diferencia, por la cual aunque existan divergencias, existe siempre un saber compartido; el componente enciclopédico de cada sujeto son espacios incesantemente en evolución; las divergencias en las competencias enciclopédicas son muchas veces responsables de los conflictos comunicativos.

C) Competencia Lógica

Esta competencia juega un papel fundamental en los funcionamientos lingüísticos y se refiere a los razonamientos de diversos tipos que operan en toda producción lingüística. Las reglas de esta competencia no pertenecen tanto a la lógica formal, sino a la lógica natural. Esta establece relaciones de asociación, de disociación, de conjunción, de disyunción, de causalidad entre los enunciados. Además, esta competencia tiene que ver con razonamientos de tipo silogístico, aunque en la lengua natural son más comunes los silogismos incompletos o entimemas.

D) Competencia Retórico-Pragmática

Por esta competencia, el sujeto maneja los principios discursivos que deben ser observados para que funcione cualquier interacción verbal, y que se denominan de manera distinta según los autores: las máximas o principios conversacionales, las leyes del discurso, los postulados de la conversación, etc. Lo retórico es utilizado en el sentido de este concepto en Ducrot, que se refiere a la interpretación de un enunciado desde su situación de comunicación, y no tiene nada que ver con lo pragmático que remite a las máximas de Grice: principios de cooperación, de pertinencia, de sinceridad (Kerbrat-Orechioni 1986:162-206).

Las competencias del sujeto, según nuestra propuesta, amplía y desglosa de modo diferente lo propuesto por esta autora, y son las siguientes:

- Competencia lingüístico-discursiva.
- Competencia pragmático-comunicativa.
- Competencia cognoscitiva.
- Competencia ideológica.
- Competencia lógico-argumentativa.
- Competencia retórico-argumentativa.

Para el análisis de la competencia lingüístico-discursiva, recurrimos a los aportes de Maingueneau (1984: 45, 52, 54), en donde plantea que el principio de una competencia discursiva permite aclarar un poco la articulación del discurso y la capacidad de los sujetos para interpretar y producir enunciados. Uno de los puntos más interesantes es cuando propone que los sujetos pueden utilizar competencias discursivas distintas, lo que se embona perfectamente con la multidimensionalidad de los sujetos, que hemos analizado.

La competencia discursiva debe ser pensada como una competencia interdiscursiva que supone:

- la aptitud de reconocer la incompatibilidad semántica de los enunciados de la o de las formaciones del espacio discursivo que constituyen su Otro .
- la aptitud de interpretar, traducir estos enunciados en las categorías de su propia sistema de restricciones.

Otro aspecto importante es analizar cómo el sujeto deja sus marcas en los discursos, lo que implica varios mecanismos: 1) el sujeto emerge con la deixis personal, en todas sus formas ; 2) si no hay estas marcas de la deixis personal, el sujeto marca el discurso con las expresiones afectivas, evaluativas y 3) las marcas más evidentes son las de la modalizaciones discursivas. En síntesis, los sujetos marcan a sus discursos en todos los niveles, desde lo lingüístico, hasta lo estilístico, lo retórico, y las mismas estrategias argumentativas. Por lo expuesto, hay que replantear el carácter 'objetivo' de los discursos, que siempre integran la subjetividad, aunque en muchos tipos, como en el discurso científico y en el histórico parece estar ausente, lo que no deja de ser un simulacro al eliminarse las marcas de la deixis personal.

La categoría de sujeto presenta un desglose muy variado en la lingüística, en la teoría de la comunicación, en la semiótica narrativa y en el análisis del discurso, en el cual se procura conservar la estructura dialógica de toda comunicación humana. En el esquema que presentamos abajo, aparecen las denominaciones de los dos lugares subjetivos, que varían de acuerdo con su origen; nos parece importante enumerar las variaciones categoriales porque aparecen primero las más simples, hasta las más complejas, ya que procuramos sintetizar los aportes de diversas disciplinas, ya mencionadas:

SUJETOS DEL DISCURSO

Hablante	Oyente
Emisor	Receptor
Locutor	Interlocutor
Locutor	Alocutario
Destinador	Destinatario
Enunciador	Enunciatario
Enunciador	Coenunciador
Sujeto de la enunciación	Sujeto enunciatario

En este estudio, entendemos por sujetos de los discursos a los locutores y los receptores de carácter colectivo, que establecen entre sí relaciones socio-histórico-culturales-políticas, que representan grupos sociales y que reproducen sus discursos desde determinada Formación Ideológica que está gobernando siempre las formaciones discursivas, originarias de las matrices del sentido. Con esta consideración nos alejamos decididamente de las concepciones idealistas sobre los sujetos y sobre los eventos comunicativos, superando las relaciones intersubjetivas, por las relaciones socio-culturales entre los sujetos.

4.7 Análisis del Debate CEU-RECTORÍA

Para el análisis del evento comunicativo que se desarrolló entre el CEU y la Rectoría, que denominamos *Debate Público*, aplicamos algunos elementos

teóricos expuestos anteriormente y lo haremos de manera sucinta porque no es nuestro objetivo desarrollar un exhaustivo análisis pragmático sino dedicarnos a los modelos argumentativos que nos permiten analizar las estrategias de refutación, y el componente patémico de este debate.

La clasificación que usamos opone este tipo de evento comunicativo al diálogo: en efecto, entre un debate y un diálogo existen, pragmáticamente, diferencias sustantivas. En el sentido común podrían homologarse, como de hecho ocurre, pero en el debate siempre existe confrontación de poderes, mientras que en el diálogo se busca, supuestamente, el consenso; otra diferencia son las reglas de interacción distintas que se establecen entre los interlocutores, y la posición misma de éstos. A pesar de que los dos grupos denominan al evento comunicativo como diálogo, esta clasificación obedece al sentido común, y no resiste a un análisis detallado de lo que pasó entre el CEU y la Rectoría en este evento. Es interesante observar cómo los dos grupos reiteran el carácter de diálogo del evento, con mayor intensidad por parte de la Rectoría, con expresiones como: "por la vía del diálogo", "venimos a dialogar", "aceptamos el diálogo", etc., expresiones que aparecen también en la prensa. Sin embargo, este uso, en última instancia, es de tipo eufemístico, para disminuir, debilitar el carácter contundentemente polémico que se establece entre los dos poderes: el de la Rectoría y el del CEU. En este debate público se configura claramente lo que es una polémica, una confrontación, a pesar de los cuidados por parte de la Comisión de Rectoría de conservar un tono de concordia y a pesar de las afirmaciones reiteradas de los dos grupos de que se buscaba el consenso.

El Debate CEU-RECTORÍA, como cualquier evento comunicativo, tiene una organización espacio-temporal, que da cuenta de la situación en que se desarrolla. En la dimensión temporal hay dos tipos de límites: a) un límite temporal externo que se refiere al inicio y al término del evento: el Debate

Público se inicia el 6/1/87, continúa los días 7, 8, 9, 11, 16, 23, 25, 27/1/87 y finaliza el día 28/1/87 por la mañana y b) un límite temporal interno que se refiere a la separación interna del evento: el Debate Público se desarrolló casi en todos los días citados, en dos períodos: matutino y vespertino. En la dimensión espacial, también existen dos límites: a) un límite espacial externo, que se refiere al espacio físico en donde se desarrolla el evento: el Debate Público se desarrolla en el Auditorio "Ché Guevara" o "Justo Sierra", dependiendo la nominación de la óptica de los estudiantes o de las autoridades y b) un límite espacial interno que se refiere a la ocupación del espacio por los diferentes grupos: en el debate los grupos tomaban los espacios de acuerdo a sus posiciones ideológico-políticas, así se distribuían los grupos pro -CEU y los grupos pro-Rectoría.. Las diferentes denominaciones del Auditorio en donde se desarrolló el debate , son ejemplo de la producción del sentido que no se explica por la semántica lingüística, sino discursiva, que hemos señalado con redundancia en esta tesis. En efecto, las diferentes referencias remiten a espacios simbólicos totalmente distintos, aunque el espacio físico sea exactamente el mismo: es muy diferente denominar al Auditorio Justo Sierra, que mencionarlo como Auditorio Che Guevara.

Otro componente constitutivo de cualquier evento comunicativo son las reglas que operan en él. Existen dos tipos de reglas: A) las institucionales dictadas por la misma institución en la cual se desarrolla un evento; en nuestro caso la UNAM, como una macro-institución del Aparato Educativo, establece determinadas reglas de interacción que son distintas de otras y b) las pragmáticas propiamente dichas que reglamentan el desarrollo concreto del evento comunicativo. Las primeras funcionan de manera más o menos implícita y las segundas pueden estar explícitas o implícitas. Como el Debate Público entre estudiantes y autoridades constituye un evento totalmente novedoso en la escena político-universitaria hubo necesidad de explicitar las reglas de la interacción. La

Comisión de Rectoría entregó un documento al CEU estableciendo las pautas de la interacción comunicativa, en cuanto a la dinámica de trabajo, al orden de los temas, al orden de los turnos, al tipo de los turnos, a la duración de estos. Estas pautas fueron discutidas por un espacio de casi 2 horas, en la sesión matutina del día 6/1/87, y no fueron motivo de muchos desacuerdos. Salvo algunas adaptaciones y adecuaciones que propuso el CEU, no ameritaron mayores discusiones porque eran tipos de reglas técnicas que ayudarían al desarrollo ordenado del evento. A pesar de las dos horas que tomaron para ponerse de acuerdo, en las diversas intervenciones el grado de tensión o conflicto era bajo, en relación a lo que ocurriría después con otros objetos discursivos. La Comisión de Rectoría intentó en este primer día establecer reglas para la participación del público asistente en el Auditorio, pero el CEU no aceptó porque era conveniente la participación positiva a su favor. Sin embargo, en el desarrollo del debate, las reglas establecidas para los turnos se cumplen o no se cumplen con las interrupciones tanto entre las 2 comisiones, como del público, que funge como el tercero en este momento del debate.

Retomando lo que hemos planteado sobre la problemática del sujeto, vamos a considerar a los sujetos del discurso como locutores colectivos, como intelectuales orgánicos que producen su discurso desde una formación ideológica y una formación discursiva, que son agentes y pacientes de las reglas del poder y de la ideología. Desde la perspectiva propuesta, existen dos sujetos colectivos que se confrontan, el CEU y la Rectoría, representados empíricamente por una comisión de diez miembros cada uno. Esta concepción del sujeto tiene consecuencias teórico-metodológicas y analíticas, porque en muy pocas ocasiones nos referimos a sujetos individuales. Los individuos, las personas no son categorías pertinentes para un análisis socio-político riguroso que quiera dar cuenta del funcionamiento real de la subjetividad, constituida entre las redes del

poder y de la ideología en una sociedad clasista, aunque emerjan las individualidades en el desarrollo del debate.

Dos planteamientos importantes retomamos para el análisis. El primero se refiere a que todo emisor es un receptor al mismo tiempo y viceversa, todo receptor es un emisor simultáneamente. En lugar de la concepción simplista, unidireccional de la emisión a la recepción, existe una concepción dialéctica por la cual la emisión y la recepción forman una unidad. El productor de un discurso es también su primer receptor y receptor de los movimientos y de las respuestas del destinatario del discurso; a su vez, todo receptor es también un productor, porque siempre está respondiendo, produciendo respuestas verbales o gestuales. Mientras el locutor habla, el receptor reacciona mimogestualmente (mímica de aprobación, de rechazo, de escepticismo, de ironía). La reacción verbal o gestual es una producción simultánea desde el ángulo de la recepción, la cual existe con menor intensidad entre los miembros de ambas comisiones, que por parte del público, del auditorio. Este público heterogéneo se dedica a aplaudir, a silbar, a murmurar, a echar goyas dependiendo de su interés en apoyar o rechazar las intervenciones de ambas comisiones.

Con relación a los turnos, dentro de cada comisión, creemos que la distribución no es aleatoria. Pasan por algunos criterios, como:

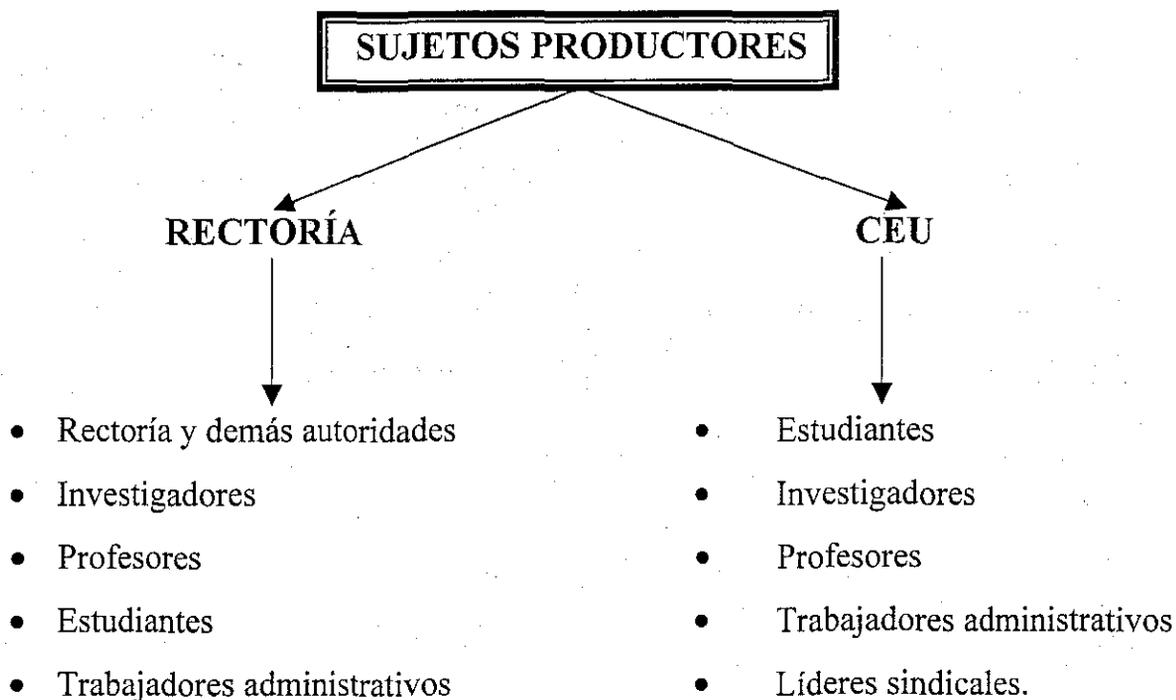
a) Los expositores que asumen el papel de establecer los puntos nucleares de la discusión son seleccionados, en ambas comisiones.

b) Los expositores que deben entrar, cuando se intensifica la polémica, o hay necesidad de intensificarla.

c) Los expositores que asumen el turno, cuando hay necesidad de utilizar refutaciones más fuertes.

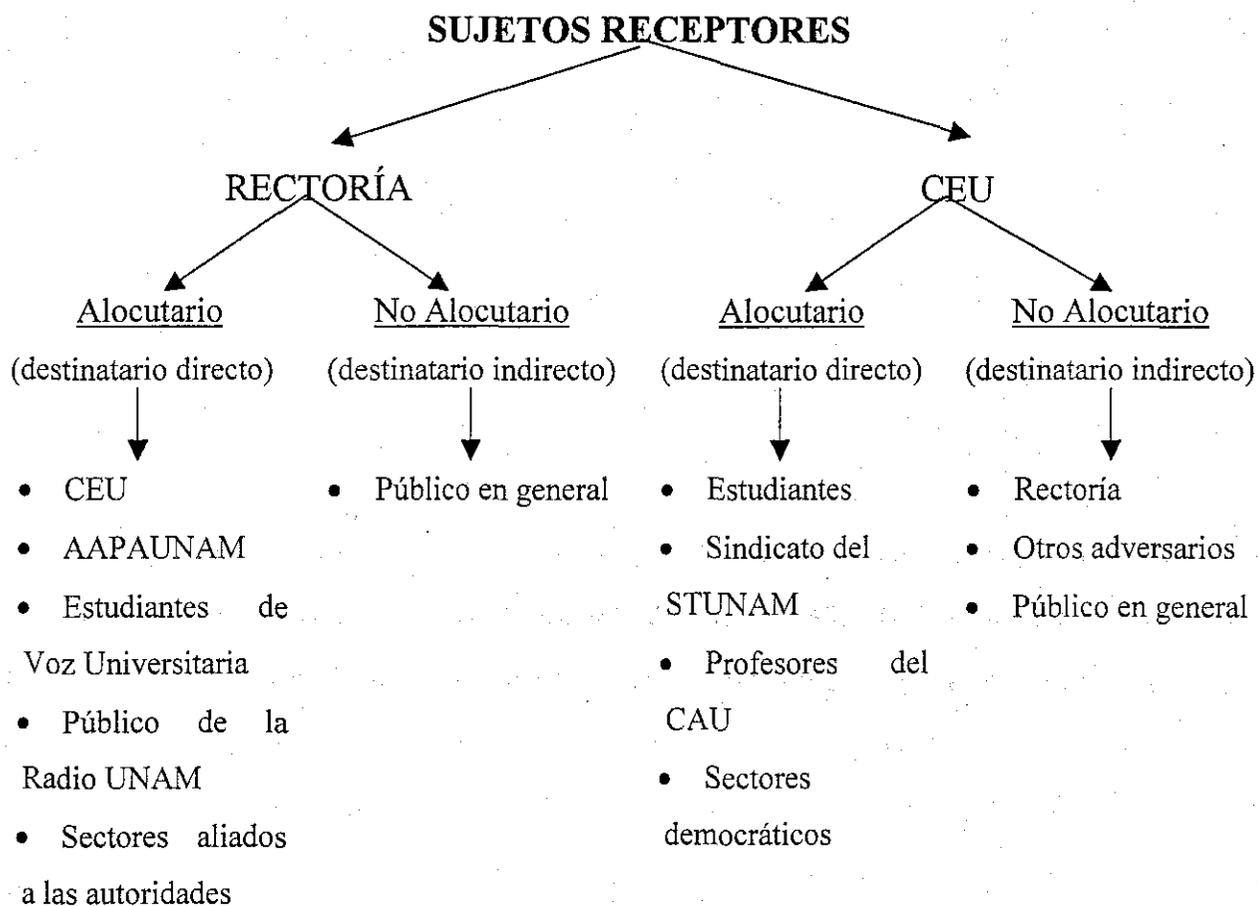
d) Los expositores intermediarios de la polarización: éstos son más abundantes en la Comisión de Rectoría que en el CEU.

En el esquema de abajo, diagramamos la complejidad del polo de la producción discursiva:



Estas configuraciones se definen fundamentalmente por las posiciones ideológicas diferentes que ambos sujetos defienden; tales configuraciones evidencian la complejidad y la heterogeneidad de toda producción y recepción discursivas.

En el esquema siguiente, presentamos la complejidad del polo de la recepción discursiva:



Es importante anotar que todavía en este momento, no introducimos en los esquemas el tercero, lo que hacemos en los próximos capítulos. Si comparamos las dos rutas de la recepción, destacamos en primer lugar su complejidad, y en segundo lugar que los discursos consideran como destinatarios directos a sujetos diferentes, lo que de cierta manera marca las particularidades de este debate público.

El grado de distancia social máximo entre los dos sujetos, ya comprobado por la evidencia de que pertenecen a formaciones ideológicas distintas, inconciliables en esta coyuntura, explica que en el desarrollo del evento los interlocutores permanezcan y siguen defendiendo las mismas posiciones del inicio, con cambios que no cambian nada; este fenómeno es propio de la erística,

la confrontación, la polémica en donde no hay voluntad para llegar a un verdadero y auténtico consenso. Los cambios que existen, por parte del CEU, son de radicalización de las demandas, hasta plantear el carácter resolutivo del Congreso General Universitario; los cambios de Rectoría, son formales, con los cuales se procuran enfrentar las problemáticas, pero no atacarlas a fondo. Como señalamos, estos tipos de cambios no implican modificaciones sustantivas en las posiciones iniciales, por lo cual planteamos que los dos sujetos interlocutores permanecen los mismos del inicio al final del evento. En otras palabras, no hay cambios en los lugares argumentativos, en los sujetos argumentadores.

Profundizando en el análisis de la recepción, podríamos afirmar que los dos sujetos colectivos que se enfrentaban no eran mutuamente los auténticos receptores, porque no se oían para lograr algún avance, sino de manera escéptica, sólo para contrargumentarse. En esto está presente la diferencia entre la erística, el arte de la polémica verbal (que retomamos en el Capítulo VI), y la dialéctica, el arte del diálogo. Los auténticos receptores de ambos sujetos ya fueron señalados en los diagramas; como los dos sujetos buscaban la construcción del consenso, el dominio de la opinión pública, sólo se oían para contrargumentarse, para poder vencer en la argumentación. La explicación para esta situación se debe, según nuestro punto de vista, a que cuando el CEU se sienta en el debate público como interlocutor de la Rectoría, ya se asume como un contra-poder. En realidad, son dos poderes que se confrontan, uno ya establecido y el otro emergente. Es esta peculiar situación la que explica que entre los dos sujetos, nadie convence a nadie en el debate; es muy difícil el convencimiento cuando son dos poderes en pugna; esta situación también explica que las estrategias discursivas son utilizadas básicamente para atacar al poder del discurso del adversario, y al mismo adversario (argumento ad hominem) y para producir el consenso entre los diferentes receptores. En cuanto al CEU, el diálogo que no logró establecer con

la Rectoría, se produjo con sus destinatarios directos, logrando un gran consenso no sólo en el ámbito universitario, sino en la sociedad civil; el discurso ceuista logró interpelar amplios sectores de la sociedad civil, como destacamos en los Capítulos III y IV.

Entre las dos comisiones es interesante destacar la recepción en términos de la gestualidad para-verbal. Exceptuando algunos expositores de ambos lados, en general todos procuraban cuidar mucho la imagen, porque no sólo se estaba transmitiendo por Radio UNAM, sino videograbando por TV UNAM, lo que creaba condiciones especiales en la interacción. Los interlocutores de ambas comisiones procuraban no demostrar reacciones de enojo visibles, y ser más bien impasibles, aunque el grado de impasibilidad era mayor en la Comisión de la Rectoría que en la del CEU. Como ya mencionamos, las reacciones visibles y más notorias eran por parte del público, que no tenía por qué preocuparse con la imagen.

Los *mecanismos de individuación* constituyen el otro aspecto importante para el análisis de estos sujetos colectivos. Partimos del supuesto de que ambos sujetos están marcando sus discursos, lo que constituye justamente la individuación. El sujeto Rectoría tiene una individuación que se marca tanto a nivel léxico como sintáctico, marcas provenientes fundamentalmente de un discurso institucional y jurídico con las siguientes características: a) el uso de un léxico más rebuscado, más cuidadoso y b) las estructuras sintácticas son más complejas y más completas. La individuación en el discurso ceuista también se marca a nivel léxico y sintáctico; pero son marcas derivadas de un discurso informal, espontáneo (sin ninguna alusión negativa) en oposición a lo institucional y rígido; el léxico, por lo tanto, es menos rebuscado y las construcciones sintácticas son más cortas y menos complejas. Estos discursos también se diferencian por las marcas de la oralidad y la escritura; el discurso

ceuista presenta más marcas de oralidad que el de Rectoría, a pesar de que ambos utilicen este mismo canal.

Como habíamos planteado, la individuación puede estar sometida a mecanismos que la ocultan. En el discurso de la Rectoría podemos destacar dos formas de enmascaramiento de la individuación:

1) En el Debate Público, la Comisión de Rectoría desde el día 23/1/87, 25/1/87 hasta el último día 28/01/87 enfatizó continuamente los puntos de acuerdo supuestamente existentes entre el CEU y la Rectoría, menospreciando y minimizando los aspectos en desacuerdo. Esta constituyó una buena estrategia discursiva porque quería producir la impresión de que habían más acuerdos que desacuerdos y que se podía llegar a un consenso porque las diferencias no eran significativas. El día 7/1/87 (2o día del debate), uno de los representantes de la Comisión de la Rectoría ya planteaba que no había discrepancias profundas sobre la concepción de la Universidad que se quería, que las diferencias eran secundarias. Con esta estrategia discursiva se buscaba, además, eliminar la distancia social entre los dos sujetos. Esta estrategia constituye un mecanismo de enmascaramiento de la individuación porque quería ocultar las profundas divergencias existentes entre los dos sujetos que ya eran evidentes para los últimos días señalados. Tal estrategia discursiva no surtió el efecto esperado porque el CEU las negó, utilizando exactamente lo contrario: destacar y enfatizar el desacuerdo, las diferencias. En las estrategias discursivas del CEU estaba implícita la premisa: *no somos iguales*; el sujeto colectivo que produce el discurso ceuista, busca una individuación contundente, efectiva que permita diferenciar su discurso del de las autoridades, del discurso desde el poder institucional.

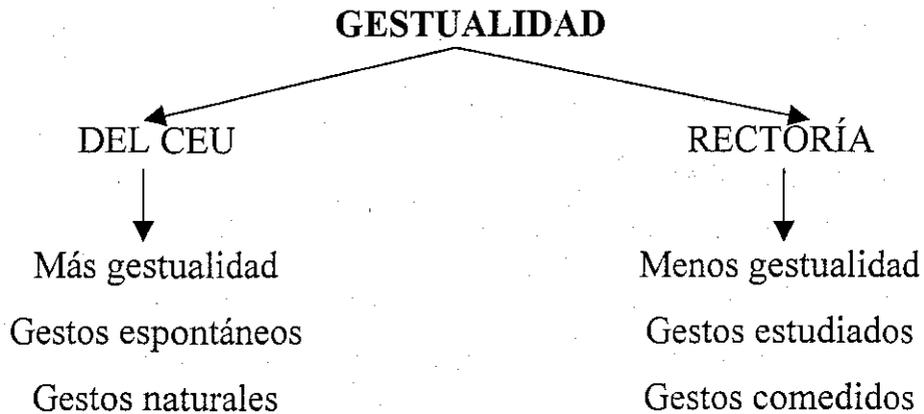
El otro mecanismo de enmascaramiento existe con relación al tipo de lenguaje que utiliza la Comisión de la Rectoría; en efecto, en muy pocos casos se presenta como un *lenguaje autoritario* explícito, sino más bien su discurso

procura aparecer como democrático, abierto, concesivo, conciliatorio. Este enmascaramiento procura desdibujar, desubicar las prácticas discursivas de la Comisión de la Rectoría, procura tornar ambiguas las FIm que construyó el CEU y la opinión pública, de que la Comisión de la Rectoría era la representación del autoritarismo, de lo anti-estudiantil, de lo anti-popular.

Los objetivos son otro componente importante de este evento comunicativo, el debate público: hay que establecer si hay acuerdo o desacuerdo sobre los objetivos y también contraponer los objetivos explícitos a los implícitos. La Comisión de Rectoría, el día 6/1/87, plantea dos objetivos explícitos, que enuncia como propósitos: a) discutir los Reglamentos de Inscripciones, de Exámenes y de Pagos, que eran motivo del desacuerdo y b) diseñar y discutir algunas propuestas que pudieran servir para perfeccionar la normatividad de la vida académica de la UNAM. Pensamos que además de estos objetivos explícitos existían los implícitos igualmente importantes: a) Producir un consenso público que restara fuerza al movimiento estudiantil y b) evitar la huelga. Por el lado de la Comisión del CEU, los objetivos explícitos eran: a) exigir la derogación de los reglamentos reformados, b) exigir la realización de un Congreso General Universitario de carácter resolutivo. Los implícitos son: a) producir un consenso público que diera más fuerza al movimiento estudiantil y b) combatir el autoritarismo en la UNAM. En síntesis, son tan importantes los objetivos explícitos como los implícitos y quizás estos últimos sean los reales.

Como ya hemos considerado, en un Debate Público, cara a cara, lo paraverbal es una dimensión importante en la interacción, pero el carácter público y televisado inhibe este funcionamiento. En el desarrollo del evento comunicativo, los tipos de gestualidad más observados son: a) la cuasi-lingüística; b) la co-verbal y c) la sincronizadora. Sin embargo, la gestualidad no es abundante ni ostensiva; comparando la gestualidad de las dos comisiones,

tenemos el siguiente esquema :



En esta comparación, estamos trabajando con las características promedias de ambas comisiones, y no destacamos los casos individuales que no se ubicarían en esta caracterización, como es el caso de Ruiz Massieu por parte de la Rectoría que gesticula bastante, con pasión, con energía, pero ésta no es la tónica, lo típico de la Comisión de Rectoría.

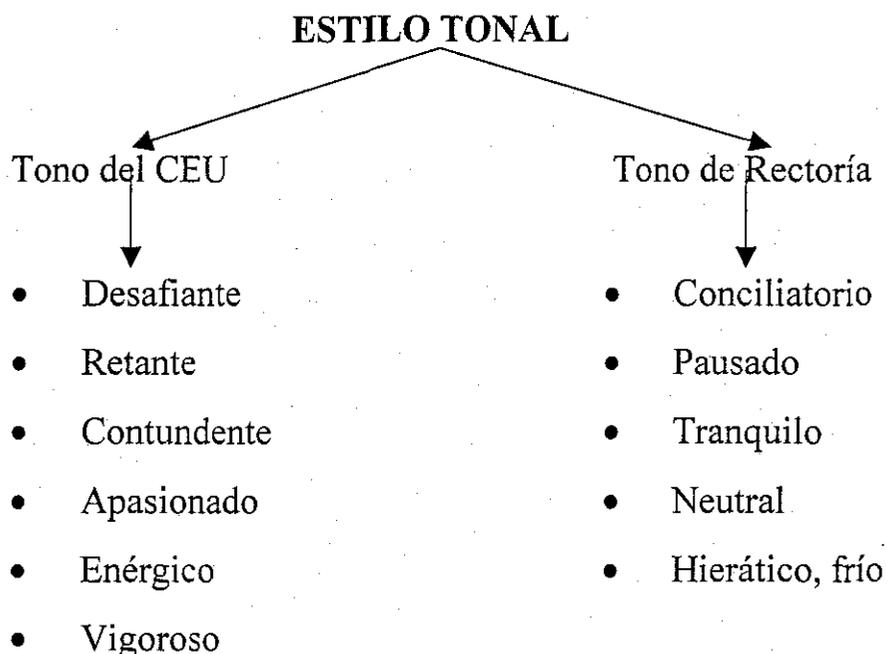
La estrategia proxémica seleccionada para el debate público fue muy adecuada porque no establece ningún tipo de jerarquía entre los dos interlocutores. La distancia está establecida por la mesa de más de 1 metro. La proxémica adoptada influencia las estructuras discursivas y las gestuales; por ejemplo, por la distancia establecida no había necesidad de un tono oratorio, por ello, cuando algún expositor de la Comisión de la Rectoría lo utiliza es motivo de burla por parte del auditorio. La proxémica seleccionada, además, produce ciertas restricciones porque induce, obliga la dirección de la mirada para el interlocutor de enfrente y no para el auditorio, aunque en muchos momentos los miembros del

CEU se dirigen con la mirada y gestualmente al auditorio; al contrario, los miembros de la Rectoría, casi nunca consideran al público presente, que no es su destinatario directo. Es interesante contrastar la *distancia espacial* (proxémica) con la distancia social existente entre los interlocutores: la distancia espacial es muy pequeña, para la distancia social que existe entre el CEU y la Rectoría; en otras palabras, la proximidad espacial no se homologa con la distancia social existente entre los sujetos de este evento comunicativo. La distancia espacial entre el CEU y la Rectoría es la mínima establecida, o está muy próxima a la mínima, para una relación social formal, y está entre las medidas del tipo de distancia social; por otro lado, la distancia espacial del CEU con el público partidario del auditorio es la máxima establecida para las distancias públicas y, sin embargo, con este público no existe ninguna distancia social.

Otra estrategia gestual es la de las miradas. La mirada del CEU no es fija, es móvil, inquieta; la mirada de la Rectoría es más fija, menos móvil, menos inquieta. Los de la Rectoría miran más directamente a la Comisión del CEU, como una forma de indicar su destinatario directo, como planteamos anteriormente. El CEU, en muchos momentos, tiene una mirada de desatención, no es la mirada de un típico receptor u oyente; sin embargo, si hacen otro gesto, el de escribir, tomar apuntes justamente para poder contra argumentar. La mirada del CEU es de descrédito, incredulidad, de reto y de desafío. Esta es una gestualidad que está totalmente de acuerdo con la tónica del discurso ceuista, con sus características. Sólo para continuar ejemplificando con el mismo interlocutor de la Comisión de la Rectoría, observamos que Ruiz Massieu cuando habla casi nunca mira al interlocutor, mira para abajo, para sus papeles; en lugar de mirar utiliza mucho los gestos manuales, generalmente incisivos; su mirada cuando la levanta es diagonal, no directa. Debemos reconocer, sin embargo, que todavía falta mucho para poder analizar el lenguaje gestual de los ojos, la mirada misma.

En cuanto a la *toma de turnos*, así como a su distribución no existieron mayores problemas, porque en general la Comisión de la Rectoría empezaba las sesiones, y el desarrollo de los mismos fue establecido en el primer día. El que la Comisión de Rectoría empezara la sesión, en términos de la refutación supone que se deja al adversario la defensa de sus tesis contrarias: la Comisión de Rectoría tiene que defender los cambios reglamentarios obligatoriamente.

Los estilos del sujeto CEU y del sujeto Rectoría son totalmente diferentes, como no podía dejar de ser, empezando por las prácticas sociales diferentes de sus miembros ¿cómo no ser contrastante el estilo de un estudiante de preparatoria con el estilo de un abogado de trayectoria? Entre las dos comisiones, los elementos de estilo que se pueden contrastar son el volumen de la voz, la entonación, el tipo de lenguaje que ya analizamos anteriormente. Comparando los tonos de los dos sujetos, tenemos el siguiente cuadro:



Estas características permiten analizar la dialéctica de la apariencia y de la esencia. En efecto, el análisis del discurso debe darnos las herramientas para

desmitificar los discursos, para descubrir los mecanismos de enmascaramiento que ya hemos señalado. En este sentido, en apariencia los dos discursos se muestran así:

DISCURSO CEUISTA

- Duro
- Intransigente
- Radical

DISCURSO RECTORÍA

- Suave
- Condescendiente
- Negociador

Esta es la apariencia que existe por las estrategias discursivas utilizadas, aunque sea necesario señalar que los sectores más radicales del CEU obligaron, en muchos momentos, que se conservara el tono radical del discurso y el carácter intransigente del mismo. La apariencia se puede justificar y explicar de ambos lados. El discurso de Rectoría puede aparecer así porque se produce desde un poder institucionalizado que no necesita utilizar un lenguaje de poder; el discurso del CEU, producido desde un contra-poder emergente, no institucionalizado, alternativo, necesariamente tenía que asumir estas características, porque no podía aparecer como débil, ni concesivo frente al poder autoritario con quien polemizaba. De esto modo, explicamos las siguientes características del discurso ceuista: polémico, incisivo, alternativo, emergente, como estrategias para lograr un espacio en la escena política y pública.

Para terminar, una cita sugerente de Monsivais (1987):

"La nueva imagen de los estudiantes mucho le debe a su rechazo a las 'buenas maneras', al respecto prefabricado a quienes nos

antecedieron en el uso del currículum. En las transmisiones de radio Universidad se evidencia como alguien entrenado en el no decir, es frágil ante la expresión contundente, y como el argumento de autoridad implícito en la voz ceremoniosa, sucumbe ante el argumento de autoridad implícito en la atención cinegética a las palabras del adversario" (1987:39).

TERCERA PARTE: LOS PROCESOS ARGUMENTATIVOS: LAS ESTRATEGIAS DE REFUTACION Y EL COMPONENTE EMOCIONAL.

Mito de origen de los zapotecas ('binnizá': gente de las nubes)

" Varias veces dios creó al hombre antes de lograr al de ahora. Varias veces intentó el creador su obra, hasta que le salió bien. Al hombre anterior lo hizo de madera. Y como de madera eran, aquellos hombres crecieron y se multiplicaron sin fin. Crecían y crecían, pero no hacía caso (sic) su dios. Aquellos hombres no tenían sentimientos; no sentían nada porque eran de madera, y nada más crecían y se multiplicaban.

Un día bajó el creador a la tierra, y no le hicieron caso. Entonces el creador - lleno de furia- regresó al cielo y desde arriba les lanzó el fuego de su coraje, hasta que aquellos hombres se petrificaron. Después lanzó sobre la tierra el agua, durante cuarenta días y cuarenta noches, para que nadie se salvara, para que todos se anegaran. Y son aquellos hombres que dios destruyó por insensibles a quienes encontramos hechos piedra bajo la tierra o a lo mejor sus juguetes y sus trastos que llamamos 'binnigula'sa'. Y por eso cuando llueve cantamos:

"Cae agua, cae fuego;
cae la piedra preciosa
del cielo "

(De la Cruz, Víctor, 1987, "Incógnita de la resistencia. La cultura Za o el porqué de la iguana", pp 49-52)

En la tercera parte de esta tesis, desarrollamos dos núcleos fundamentales sin dejar de establecer relaciones anafóricas con todo lo expuesto en los capítulos anteriores, que constituyen antecedentes importantes para lograr una mejor explicación de los procesos argumentativos y de las estrategias de refutación, a las cuales se integra el componente emocional, tan importante en el desarrollo del debate CEU-RECTORIA. En realidad, el percurso epistemológico, teórico-metodológico y analítico encuentra, en esta parte final de la exposición, las condensaciones más significativas, porque retomamos muchas problemáticas y

categorías operativas que ya fueron planteadas en los capítulos anteriores.

Las rutas analíticas, que fuimos trazando, se sintetizan en los innumerables cuadros y esquemas que hemos utilizado, para orientar mejor la lectura y la comprensión de los recorridos que realizamos. Pero estos cumplen, principalmente, la función de presentar visualmente los resultados analíticos del macro-corpus discursivo. Por último, también es importante destacar que los cuadros y esquemas alcanzan grados distintos de acuerdo con el capítulo y la temática en que se insertan. Por ejemplo, en el cuadro de las tendencias de análisis del discurso (Cf. Capítulo II) no colocamos todos los autores que aparecen en estos dos últimos capítulos porque estos están más relacionados con los modelos de la argumentación, desarrollados sobre la refutación y la emoción. Un ejemplo de esta construcción continua de categorías operativas para el análisis, es muy evidente con la de sujeto que va siendo desarrollada durante toda la tesis, para destacar los aspectos pertinentes a las diferentes temáticas que se tratan con relación a la subjetividad.

Llegar a esta tercera parte implicó, en realidad, un gran esfuerzo para abarcar innumerables aspectos relacionados con el lenguaje, con el discurso, con las semiosis (sus materialidades y funcionamientos), con las problemáticas del sujeto, con la producción del sentido, que son soportes analíticos importantes para enmarcar el campo de la argumentación, con sus tendencias y aterrizar en las estrategias de refutación, relacionadas intrínsecamente con el componente emocional, o patémico. El recorrido epistemológico, teórico-metodológico y analítico está, de alguna manera, explícito e implícito en todas las partes y capítulos de esta tesis.

En el Capítulo V, consideramos las propuestas teórico-metodológicas del campo de la argumentación, que en una relación de implicación se derivan del macro-campo de las Ciencias del Lenguaje, del campo del Análisis del Discurso

y de la Semiótica de la Cultura, para anclar en el de la argumentación y de las estrategias de refutación. En este capítulo, nuestro objetivo es hacer dialogar los autores, que realizan avances separados en torno a la ya amplia teoría de la argumentación, conservando nuestra perspectiva inter y transdisciplinaria, para llegar al último punto de las estrategias de refutación relacionadas con el componente emocional.

En el Capítulo VI, desarrollamos los planteamientos para el *análisis de la refutación y del componente emocional*, proponiendo modelos operativos de muchos autores, para utilizar los que posibilitan una mejor integración y homologación, con el objetivo de analizar estas dos dimensiones, íntimamente relacionadas. Este objetivo es importante, porque en casi, si no en todos los textos sobre la refutación, que hemos trabajado, no encontramos todavía, hasta este momento, una *reflexión analítica integradora*, lo que nos proponemos realizar en este capítulo.

CAPITULO V: EL CAMPO DE LA ARGUMENTACIÓN: Propuestas teórico-metodológicas

" Los binizá (gente de las nubes), antiguos zapotecas. habían estampado la flor de su palabra en telas, pieles de venado, piedras, pero los bárbaros (los españoles) destruyeron esos documentos. Se los privó de gran parte de su pensamiento filosófico, y también de sus mitos, leyendas y poemas, de eso que hoy llamamos literatura"

(De Víctor de la Cruz: En: González, Otto-Raúl, 1987: "Poesía es flor. Relámpagos de una lengua-nube", pp 53-63).

Géneros literarios del zapoteco: a) Creación literaria: ' guie'sti'didxazá ', la flor de la lengua ZA; b) ' libana', el discurso de los ancianos, pertenece a lo pedagógico, cultivado por los mejores sabios y su rebuscada belleza y el alto contenido de preceptos morales lo hace una de las creaciones más difíciles; c) ' didxagola', proverbio o refrán (ejemplo: "No hables nada más por hablar: al borde del abismo te encuentras"; d) 'Riuunda', nombre dado a las canciones; e) didxaguca' ne didxaxhiihui': se refieren a las narraciones orales, llamadas cuentos de las "mentiras", pero no hay una claridad en esta distinción en la época prehispánica; f) 'dixadó', nombre que se da actualmente a la poesía en zapoteco, compuesto de diidxa' (palabra, verbo, lengua) y ' dó' (partícula que aparece en todas las palabras que se asocian a lo profundo, a lo misterioso.

(De la Cruz, Víctor, 1987, "Incógnita de la resistencia. La cultura Za o el porqué de la iguana", pp 49-52)

Como hemos planteado desde la introducción, la argumentación es una macrooperación discursiva que adquiere gran relevancia a partir de la década de los 50 del siglo XX, con los refundadores fundamentales: Toulmin y Perelman/Tyteca. En este capítulo, no pretendemos dar cuenta de todo lo que ocurre con los desarrollos que se producen velozmente en el campo de la argumentación, sino mencionar los más significativos para nuestro objeto de estudio, los más accesibles en términos operativos-metodológicos, con el objetivo de lograr un marco lo más completo posible para analizar la *refutación argumentativa y el componente emocional*.

La presentación y exposición de los modelos, en consecuencia, se enfocan a los propósitos de este estudio, es decir, no agotamos todos los desarrollos que se producen en las diversas tendencias. Por ejemplo, en la Escuela de Neuchâtel, con los posteriores estudios de Miéville, Borel, del mismo Grize y Vignaux y otros se amplían las operaciones lógicas, y se extienden otros aspectos analíticos, como los presentados por Joray (2000) y Gessler (2000), con lo cual se producen dos efectos: uno positivo, porque permiten un trabajo más detallado, más fino sobre las propuestas iniciales, y otro negativo, porque con las ampliaciones de los modelos iniciales se pierde la operatividad, y percibimos en algunas propuestas un regreso explícito o implícito a la lógica formal, con relación a la cual la Escuela de Neuchâtel había establecido una distancia tajante, en sus momentos fundacionales.

La selección de las propuestas, que retomamos, se justifica por dos razones: a) que sean operativas para un macro-corpus discursivo, es decir, que permitan trabajar en la dimensión macro y b) que traten explícitamente o permitan abordar los procesos de refutación argumentativa y del componente emocional. Esto implicó hacer varias adecuaciones teórico-metodológicas, ya que como hemos

señalado, las refutaciones no eran muy consideradas, por la influencia del discurso aristotélico sobre la retórica que privilegiaba la persuasión o el convencimiento del auditorio. En la lógica de exposición de este capítulo, desarrollamos los siguientes puntos:

5.1. Las tendencias más significativas del campo argumentativo: Lógica, Retórica, Dialéctica, Erística, Lingüística, Pragmática, Semiótica.

5.1.1. La lógica.

5.1.2 La retórica y la dialéctica.

5.2. Problemáticas de la argumentación

5.2.1. Definiciones de la Argumentación. Tipos de argumentación.

5.2.2. Los sujetos argumentadores y el trilogue.

5.2.3. La esquematización de los objetos discursivos.

5.3 los modelos argumentativos y sus posibles homologaciones.

5.3.1. Los macro-actos del discurso: propuesta de van Dijk.

5.3.2. Los planteamientos semántico- pragmáticos de Ducrot y Anscombe: la retórica integrada.

5.3.3. Las interacciones comunicativas: Kerbrat-Orecchioni/ Plantin.

5.3.4. La pragmadialéctica : van Eemeren y Grootendorst.

5.3.5. La lógica informal y la coalescencia: Michael Gilbert.

Estos ítemes van a ser desglosados con el objetivo principal de lograr un modelo operativo homologado para el análisis de la refutación argumentativa y del componente emocional, por lo que nos detenemos en los tres primeros, principalmente, ya que los dos últimos no integran la problemática de la

refutación en sus planteamientos, por lo menos como un núcleo importante.

5.1. Las tendencias más significativas del campo argumentativo

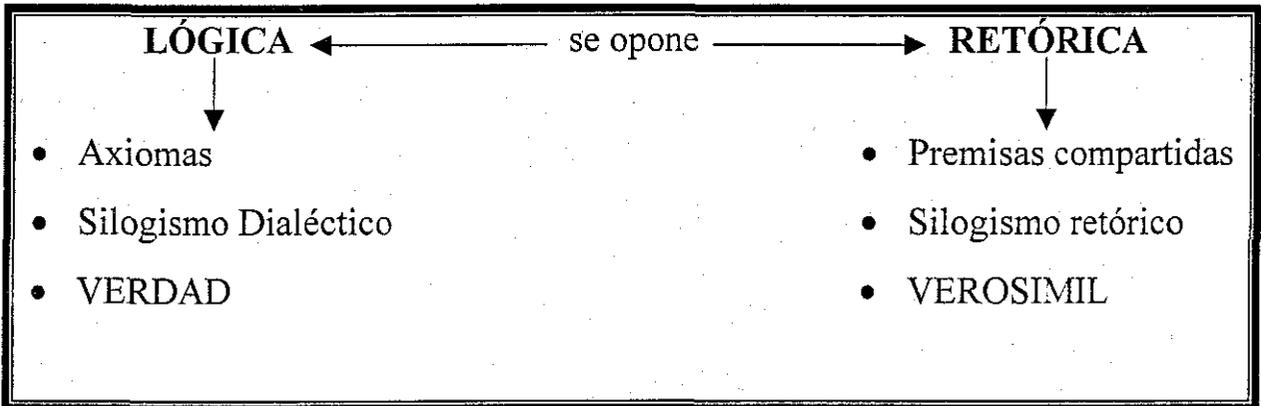
La Lógica, la Retórica, la Dialéctica, la Erística, la Lingüística, la Pragmática, la Semiótica constituyen las principales rutas de reflexión sobre la argumentación contemporánea. De todas estas tendencias, sólo seleccionamos las que pueden estar más articuladas con nuestro objeto de estudio, la refutación argumentativa y el componente emocional. Además, como hemos señalado, los modelos que permitan un análisis de las macro-estructuras argumentativas y no de las micro, por el tipo de corpus discursivo que hemos construido.

En los diferentes autores que tratan sobre el tema de la argumentación, aparecen categorías relacionadas con ésta, como son las de argumento, acto de argumentar, valor argumentativo, que iremos abordando en el transcurso de este ítem. De los diversos planteamientos existentes, procuramos construir una definición operativa de esta macro-operación discursiva, que nos sirva para el análisis propuesto.

Sobre estas tendencias es pertinente hacer dos comentarios: uno, relacionado con los continuums que se dan entre ellas, a causa de los movimientos epistemológicos que hemos propuesto en el Capítulo I, y el otro referente a la definición y redefinición de cada una. Por ejemplo, la semiótica la articulamos más bien a lo no-verbal, porque en el campo argumentativo ya hemos investigado sobre las propuestas de argumentos visuales y acústicos, como en la música y en la danza (por supuesto que son propuestas todavía en desarrollo).

En la exposición, consideramos la teoría contemporánea de la argumentación, en donde se encuentran interesantes reflexiones, que no sólo

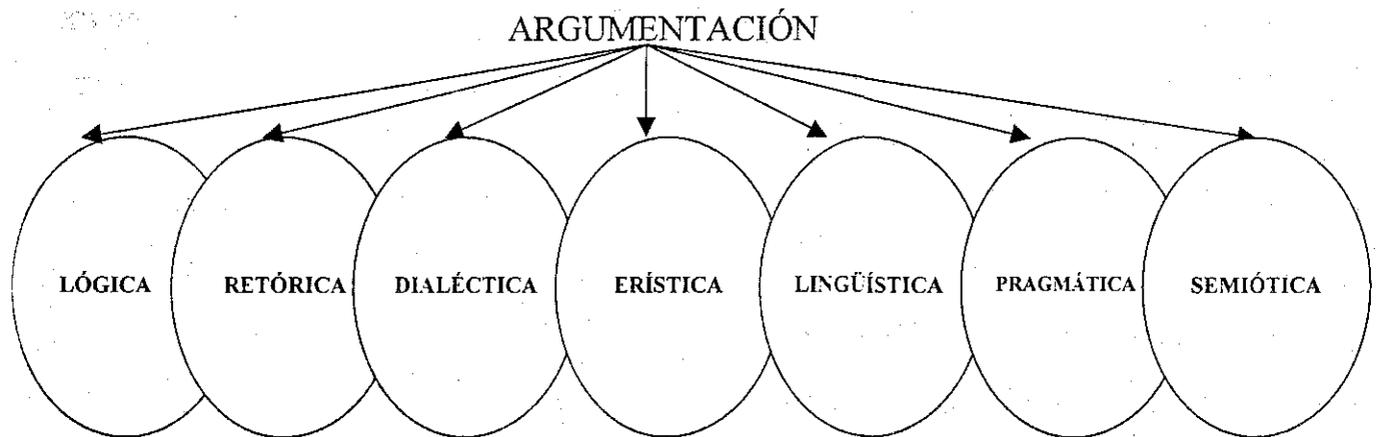
amplían a las antiguas propuestas, sino que buscan adecuarlas a la actualidad, reconociendo siempre el carácter fundante de los antiguos. De este modo, los prolegómenos aristotélicos del siglo IV antes de Cristo, no dejan de existir como un discurso fundante que siempre está en la estructura profunda de la reflexión contemporánea. Podemos sistematizar, de manera breve y simple, la posición aristotélica y abordar después el estado actual del campo:



Con los desarrollos más modernos, la argumentación se redefine a partir de siete rutas analíticas, que nos ubican en nuevos horizontes de reflexión. Sin olvidar los fundamentos clásicos, es necesario retomar cada tendencia, para actualizar los alcances que se producen de modo inter y transdisciplinario, pero principalmente para destacar las continuidades que se establecen entre estos distintos enfoques, que aparecen hace algunos años en varios autores, desde el campo filosófico, hasta el de las ciencias del lenguaje, de la pragmática, de la comunicación, entre otros.

Por supuesto, que en otras propuestas hay algunas variaciones, pero en el momento actual, desde una reflexión inter y transdisciplinaria existen muchos puntos que se comparten con relación a los movimientos que se desarrollan en el campo argumentativo.

EL CAMPO DE LA ARGUMENTACIÓN PROPUESTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS



5.1.1. La lógica.

Sin ninguna pretensión de repasar a todos estos enfoques, nos detenemos en *la lógica*, en primer lugar, ya que los movimientos que se produjeron en esta línea son muy relevantes, alcanzando el campo mismo de la filosofía. En Johnson (1999:265-266) y otros autores, encontramos las diferencias entre la lógica formal y la informal, tendencia compartida por muchos filósofos canadienses y norteamericanos, en articulación con la pragmadialéctica desarrollada en Holanda. El autor parte del propósito de diferenciar la *lógica formal de la informal*, pero también esta última del pensamiento crítico.

En varias concepciones de la lógica informal, se observa la relación con el estudio de las falacias informales, pero también se la entiende como una mediación entre la lógica formal y el razonamiento en las lenguas naturales. Para establecer el estatuto de la lógica informal, recurre a las posiciones de Govier,

para quien esta tendencia ayuda a evaluar a los 'natural arguments', que relaciona con las falacias informales. Para Walton, la lógica informal trata de los aspectos pragmáticos, mientras que la formal de los sintácticos y semánticos (diferimos con relación a esta afirmación, porque las fronteras entre los tres niveles analíticos están difíciles de establecer). Govier y Walton aceptan que la lógica informal se refiere a la argumentación, lo que constituye ya un significativo avance, porque antes los filósofos no se interesaban por incursionar en las lenguas naturales, y muchos menos en el desarrollo de la argumentación semiótica, no-verbal. En la discusión, de corte filosófico, las relaciones entre la lógica informal y formal son más complementarias que de oposición(1999:267-268); tal afirmación, desde nuestro punto de vista, constituye materia de discusión.

Johnson toma posición y plantea que la lógica formal no tiene que ver con la argumentación, desde una concepción más amplia de la misma. En este sentido, la lógica formal falla en la construcción de una teoría del argumento, y para afirmar algo tan polémico, él recurre a grandes filósofos, desde los clásicos hasta los más contemporáneos (1999: 271-272). La lógica formal fracasa como una teoría del argumento porque no puede cumplir ciertas condiciones, sino sólo establecer las relaciones entre las proposiciones; esta lógica se dedica a esclarecer tales relaciones como la verdad, la consistencia y la equivalencia lógicas. Al contrario, el campo de la lógica informal es la argumentación, o la práctica de la argumentación; principalmente, si se toman argumentos para una persuasión racional (por supuesto, a nuestro juicio, en esta ya polémica propuesta faltarían alusiones a la persuasión emocional, que cada vez más se trabaja en el campo, como hemos observado). En la posición del autor, las dos lógicas son más complementarias que excluyentes, con lo que muchos otros autores no están de acuerdo, principalmente si consideramos el campo de la refutación argumentativa teórica, seguida orgánicamente del componente emocional.

A partir de las posiciones defendidas por la tendencia de la lógica informal, que se contraponen en muchos aspectos a la formal, creemos necesario considerar la amplia tipología que surge, como son ejemplos: la lógica natural, cotidiana, racional, modal, emocional, entre otras. En esta breve síntesis, quisimos señalar los movimientos constitutivos del campo con relación a la dimensión lógica, que adquieren otros alcances cuando se relacionan con la retórica, la erística, etc. En el debate CEU-RECTORÍA, no se encuentra el funcionamiento de la lógica formal, sino de la informal, de la natural, cotidiana, modal y emocional. De la informal porque encontramos el campo entimemático, y no de los silogismos:

" Yo creo que es suficientemente clara la respuesta: nosotros teníamos un mandato del CEU de establecer estos puntos de entendimiento que no se pueden suscribir por parte de la Comisión de Rectoría como se ha establecido con claridad". (CEU_TC0006)

" Vuelvo a insistir en que no tenemos objeción en que se entienda que en las sesiones vespertinas sólo trabajaríamos si esto es estrictamente necesario, mucho me temo que lo va a ser, pero podría quedar como ustedes están proponiendo". (REC_TR0007)

Todo el corpus presenta esta configuración. Aunque dijimos que damos estos ejemplos para los entimemas, también está presente de forma concomitante la lógica natural (la esquematización), la modal, la emocional. Con esto, percibimos que no tiene mucho sentido ir dando ejemplos para cada categoría, incluso porque los diferentes funcionamientos en la dimensión teórica confluyen en los mismos fragmentos discursivos. Sin embargo, creemos que es necesario distinguirlos, aunque en el análisis sólo destaquemos algunas de las lógicas.

5.1.2. La retórica y la dialéctica.

Reconociendo los fundamentos de la retórica aristotélica, nos detenemos en los planteamientos que hace Nietzsche sobre este funcionamiento, porque le confiere una ampliación que abarca toda producción discursivo-semiótica, todos los lenguajes. Damos relevancia a sus propuestas porque, a pesar de estar planteadas en el siglo XIX, conservan una gran actualidad, y muchos autores, sin mencionarlas explícitamente, las utilizan. Retomamos los análisis significativos de Santiago Guervos (2000), realizados en el libro *Friedrich Nietzsche - Escritos sobre Retórica*, con los cuales permite la difusión de las propuestas nietzscheanas sobre la relación lenguaje - retórica, así como hacer justicia a este gran filósofo.

La relación de la retórica con el pensamiento filosófico de Nietzsche se produce cuando éste comprende que el destino de la filosofía estaba, en gran medida, determinado por el lenguaje, que tiene una gran importancia para entender el desarrollo de la misma filosofía (2000: 11). Foucault, en *Las palabras y las cosas* reconoce que Nietzsche fue el primer filósofo en plantear la tarea filosófica a partir de una reflexión radical sobre el lenguaje.

Nietzsche descubría, por lo tanto, que no podía haber ningún lenguaje de la naturaleza (música), antes del lenguaje como arte (retórica), y con esta última premisa plantea que el lenguaje por su propia naturaleza es arte, es decir, retórica. La pretensión de rehabilitar la retórica como instrumento crítico implica, por una parte, abandonar la pretensión epistémica del conocimiento; y por otra, reconducir el pensamiento hacia una voluntad de autoafirmación. En Nietzsche, el modelo representacional del lenguaje es desplazado por uno retórico del mismo, y las cuestiones filosóficas se convierten en retóricas. Todo queda reducido a lo figurativo, con lo cual se postula la soberanía de la retórica sobre la lógica, lo que justifica mediante una concepción del lenguaje que subordina el concepto a la metáfora (2000: 22), afirmación que establece, sin duda, una polémica interesante

para retomar a posteriori.

Nietzsche realiza una radicalización y globalización de la retórica, lo que se concreta con el aforismo: “el lenguaje es retórica”. Con esta conclusión la retórica se eleva a la categoría de paradigma explicativo de valor universal y adquiere un carácter apodíctico y programático, lo que también nos parece un poco radical.

Todo es retórica porque todo es lenguaje. Toda expresión lingüística es susceptible de ser reducida en sus elementos esenciales a su estructura retórica inherente. Identidad estructural entre lenguaje y retórica, en cuanto que el lenguaje utiliza los mismos mecanismos que la retórica para hacerse una imagen del mundo. Estos planteamientos nos recuerda mucho a Jakobson, cuando éste propone que el lenguaje es poético, en su estructura profunda.

Con esta posición, Nietzsche se aleja de la episteme, ya que el lenguaje no nos dice la esencia y la verdad de las cosas; lo que existe es una ilusión, la doxa, pero no el conocimiento. Nietzsche se apoya en la definición de Aristóteles de la retórica, la facultad de observar todos los medios de persuasión sobre cada cosa, a lo cual añade (2000:24-25), “ todo aquello que es posiblemente verosímil y convincente”. La retórica es la fuerza del lenguaje. Esta definición acentúa y excluye dos aspectos: a) que la retórica no es una 'episteme' y b) que tampoco es una 'tekne', en el sentido de una práctica empírica. La fuerza retórica está en el origen del lenguaje, es lo que lo constituye.

Con esta perspectiva, el filósofo considera a los tropos desde el paradigma lingüístico, ya que estos no son ni formas secundarias, o derivadas del lenguaje, ni un simple ornato estético, ni una denominación literal figurada que deriva de un significado propio. Al contrario, las figuras fundan el uso del lenguaje, ya que este es metafórico. Esta no es una tesis nueva, porque antes otros como Vico, Rousseau, Herder la sostuvieron, pero Nietzsche la radicaliza hasta el punto de

considerar el tropo como el paradigma lingüístico por excelencia (2000: 31-32). Esta afirmación categórica de que la estructura paradigmática del lenguaje es retórica, más que representativa o expresiva de un significado referencial, es algo que distingue a Nietzsche de sus antecesores románticos. Con esta teoría radical de los tropos, este filósofo parece pretender por una parte la desconstrucción retórica del pensamiento lógico conceptual, y por otra tratar de introducir al mismo tiempo un cambio lingüístico de paradigma. La tesis de estructura figurativa del lenguaje permitirá a Nietzsche develar las raíces metafóricas del lenguaje, y al mismo tiempo dismantelar, mediante el análisis genético de los conceptos, las ilusiones epistemológicas de la metafísica.

La subordinación del concepto a la metáfora, además de recordarnos a Jakobson, también nos conduce a los planteamientos de Lakoff y Johnson, en el libro *Metáforas de la Vida Cotidiana* (1986). La tesis de Nietzsche de que el lenguaje es retórico y que las palabras, en última instancia, no son más que tropos, coloca la metáfora en una situación privilegiada para articular de una forma ordenada la crítica al conocimiento y al lenguaje conceptuales; en otras palabras, plantea una metaforización del lenguaje.

La relación que establece entre la metáfora y el cuerpo, también es muy interesante, principalmente por la actualidad que tiene en el momento todo lo concerniente al cuerpo, a la imagen corporal. Sólo la metáfora, como medio de transposición, es capaz de aprehender la vida por el cuerpo de imágenes, esto que restituye a la vida su poder artístico y contribuye al arte de vivir. Pero antes de fijarse en las palabras, la metáfora se convierte en un instrumento mediante el cual somos capaces de interpretar las fuerzas que se expresan en el cuerpo (2000: 37- 38). Estas ideas resurgen con mucha fuerza en las últimas décadas del siglo XX, y aparecen reflexiones sobre el cuerpo, la imagen corporal, y sobre las emociones que se materializan en él, etc.

Para Aristóteles la metáfora está referida al concepto, por lo tanto está en el ámbito racional lingüístico, pero para Nietzsche la metáfora va más allá de la definición aristotélica, tanto en su componente genealógico, como en su nivel de originalidad y pertenece a un ámbito pre-lingüístico. Los conceptos son por lo tanto metáforas congeladas, descripciones figurativas cuya naturaleza metafórica ha sido olvidada y, al olvidar la metaforicidad en el origen de los conceptos, su sentido figurativo ha sido tomado literalmente. Y es esta petrificación y fosilización del concepto como descripción literal de la realidad lo que provoca las ilusiones y creencias de la metafísica en la verdad eterna e inmutable. En síntesis, la supremacía que establece este filósofo de las formas retóricas sobre las formas lógicas implica a su vez una segunda supremacía de la forma retórica sobre la forma gramatical (2000: 50-52). Sin duda, estos planteamientos amplían el campo y el concepto mismo de retórica, ya que queda como una dimensión ubicua en toda la producción semiótico-discursiva.

En el Debate del CEU-RECTORÍA, sin embargo, se utiliza el concepto en su sentido restringido, como damos un ejemplo:

"Nosotros decimos que la Reforma Universitaria se discute partiendo de los que ustedes llaman 'retórica': ¿ qué universidad y para quién? ; ¿ qué investigación vamos a hacer?; ¿ qué balance hacemos hoy de la estructura universitaria?" (CEU_TCOO28)

En todo el desarrollo del debate aparece varias veces este uso restringido de la retórica, e incluso podemos destacar en el ejemplo, la reiteración de las preguntas retóricas, que como observamos son de carácter refutativo.

Después de estas consideraciones tan brillantes y todavía actuales de Nietzsche, pasamos a abordar la relación entre la retórica y la dialéctica, en un continuum original que propone Reboul (1990: 77-78). Las dos deben ser pensadas sobre un mismo plan, por las siguientes razones: a) pueden sostener una

tesis y la contraria, sin por esto sostener tesis equivalentes; b) son universales en su aplicación; c) comportan una práctica formalizable, d) pueden distinguir lo que es verdadero de lo que es aparente y e) utilizan procedimientos argumentativos semejantes. La concepción de la retórica conserva la ambición de vencer como es el caso de la dialéctica, pero la retórica no posee las reglas netas y estables que regulan el desarrollo del juego. De este modo, el cuadro de los entimemas está dado, como lo indica Aristóteles, por el ethos y por el pathos, es decir, por las indicaciones relativas a las características del orador y por las disposiciones del receptor. La dialéctica y la retórica se dibujan como dos disciplinas diferentes que se recubren, como dos círculos en intersección. La dialéctica es un juego intelectual que, entre sus aplicaciones posibles, comporta entre otros la retórica. La retórica es la técnica del discurso persuasivo que, entre otros medios de convencer, comporta la dialéctica como su instrumento propiamente intelectual. Con esta breve propuesta, se evidencia la importancia que adquieren, actualmente, las continuidades en el campo de la argumentación, como la que acabamos de exponer.

Al hacer comentarios sobre Toulmin y Perelman, Carrilho (1992: 55-61) indica que existen cuatro diferentes sentidos de argumento (Cf. Yoos, 1988):

- a) el común, entendido como el elemento general utilizado en una discusión;
- b) el retórico, que se refiere al esfuerzo para persuadir o convencer;
- c) el lógico que se define en términos de implicación y de prueba; y
- d) el inductivo, que alimenta las generalizaciones y las previsiones a partir de los datos conocidos.

Desde nuestro punto de vista, los sentidos de argumento son mucho más variados, como podemos observar en las diferentes acepciones de la categoría que cambian por lo menos en las siete rutas analíticas que hemos señalado.

Como ya se sabe, Toulmin y Perelman proponen concepciones de la argumentación inspiradas en la jurisprudencia más que en la lógica, como una alternativa para distanciarse de la lógica formal. Esta inspiración, según este autor, puede constituir uno de los límites de estos planteamientos (juicio que, por supuesto, no podemos compartir). En consecuencia, no se pretende reformar a la lógica, como tal, sino constituir un nuevo dominio que logre romper con la tradición racionalista moderna, que privilegiaba solo la lógica formal. Por lo tanto, para Perelman / Tyteca el dominio de la argumentación es el de lo verosímil, de lo plausible, de lo probable, que se ubica fuera del cálculo; sus planteamientos se enfocan a analizar las técnicas de la adhesión discursiva, lo que explica su denominación como la 'nueva retórica', en la cual no importan tanto los valores formales de los argumentos.

La retórica en Estados Unidos (Plantin 1990: 56- 69) resurge por las necesidades del mundo contemporáneo; la crítica retórica procura evaluar cómo, y en qué medida, en un caso particular, determinado orador alcanza su objetivo, la persuasión. Esta crítica es neoaristotélica porque se hace desde el discurso práctico, oral o escrito, para lograr la persuasión y la transformación de la situación, del auditorio.

Para evaluar un discurso retórico (este tipo discursivo, a nuestro juicio, no se sostiene actualmente) se consideran las cinco etapas que debe cumplir: (Plantin 1990:70-71):

1. La invención o búsqueda de argumentos, que tiene que ver con el espacio de lo cognitivo.
2. La disposición: momento de la estructuración. Los argumentos son dispuestos estratégicamente, de manera a destacar todo el espacio abierto por la 'quaestio'.
3. La alocución: momento lingüístico de la expresión del pensamiento, la

argumentación se ubica en un estilo.

4. La memorización: es necesario el arte de la memoria.

5. La dicción: aspecto importante de la oralidad. Por la matriz de las técnicas vocales y gestuales, el orador se parece a un actor.

La retórica en sentido amplio es la que retenemos para establecer lo que planteamos en el Capítulo IV, con relación al tono de los dos sujetos argumentadores (que tiene que ver con la dicción), y a los mecanismos retóricos que se basan, aparentemente, más en la persuasión que en el ataque por parte de la Comisión de Rectoría y ocurre lo contrario con la Comisión del CEU:

" Creo que en las dos perspectivas puede haber acuerdo en que la persuasión inteligente, es la argumentación razonada lo que nos conduce por la senda de la solución o en búsqueda de la solución a los problemas; y hemos coincidido ambas representaciones también, y hoy reitero firmemente este principio, en que ningún tipo de violencia es fórmula de solución para ningún tipo de problema; los universitarios, no podemos aceptar fórmulas violentas para resolver problemas universitarios; estamos totalmente en contra de este punto de vista". (REC_TR0287)

" En el balance que hace el doctor Narro, secretario general de nuestra universidad, hay varias ausencias que es necesario destacar y al mismo tiempo nosotros esperábamos de parte de la Rectoría una respuesta razonada a la propuesta que el CEU entregó el viernes dieciséis. En el balance que hace la Rectoría se olvida de la situación del propio viernes dieciséis, donde destacados miembros de la autoridad universitaria organizaron a grupos de estudiantes para asistir a este auditorio; que desde temprana hora el secretario del Rector, Carlos Barros Horcasitas, se presentó a este auditorio para hacer esta organización; que el abogado general de la universidad Eduardo Andrade, presente entre el público, dirigía los gritos de la porra llamada Voz Universitaria. También se ha olvidado de algo que pedimos una explicación, una aclaración desde ese mismo viernes respecto a una serie de expedientes, por supuesto todos cambiados, falseados, que salieron de los archivos de la Universidad y no ha

habido respuesta de parte de la autoridad universitaria de cómo es que estos expedientes salieron de la Universidad, cuando estaban bajo su responsabilidad y su resguardo y no ha habido ninguna respuesta a ello.....

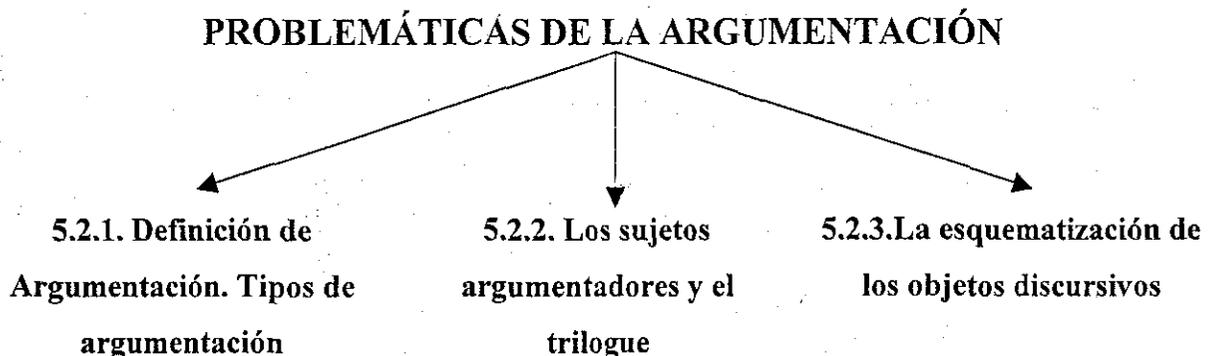
El doctor Narro hablaba de valores universitarios; esos no son valores universitarios. Esta lógica política de confrontación en este terreno para nosotros no es una lógica universitaria y no permiten de ninguna manera avanzar hacia el consenso. También se olvida que fue el doctor Narro en la reunión del viernes dieciséis, quien textualmente dio por concluido los trabajos de esta comisión especial, están las grabaciones. No fue el CEU el que dio por terminada esta discusión. Hoy, reiteran la misma respuesta irreflexiva que nos dieron el día dieciséis, en donde después de quince minutos resolvieron que una respuesta del CEU que contempla diecisiete incisos, es decir, invirtieron menos de un minuto en cada una, no significaba un avance en la posibilidad de llegar a un consenso". (CEU_TC0289)

En estos dos fragmentos, se puede observar, claramente, los mecanismos retóricos utilizados por los sujetos argumentadores, en donde está presente la erística, no la dialéctica. Es decir, los pasos para la construcción de un funcionamiento retórico, no siguen propiamente el orden clásico, por ser una debate, oral, erístico, en una interacción cara a cara. De ahí, que los planteamientos teórico-metodológicos, que hemos trabajado, tienen que ser adecuados a los discursos concretos de la polémica. También es de destacar, el tono de concesión que utiliza Rectoría, frente al tono de refutación y controversia del CEU, que se basa en argumentos de hecho muy relevantes. Por último, ubicamos las condiciones de producción de estas refutaciones, que se dieron justamente, el día 23, al regreso a las prácticas, porque el CEU se retiró el día 16 cuando presenta un documento con sus contrapropuestas.

En síntesis, las tendencias analíticas del campo argumentativo sufren, con los movimientos, la necesidad de una reconstrucción teórica, como ocurre con la

lógica, la retórica, la dialéctica, la erística, la lingüística, la pragmática y la semiótica. A lo largo de la exposición, vamos ampliando un poco más sobre estos cambios. Por ejemplo, la pragmática tratamos en otro ítem, y dejamos la erística para el Capítulo VI, en donde analizamos la refutación y algunas estrategias de este funcionamiento.

5.2. Problemáticas de la argumentación



En el esquema presentado, se puede observar claramente que no tratamos todas las problemáticas, ya que en cada propuesta teórico-metodológica del campo argumentativo pueden aparecer nuevas, algunas son ampliadas y otras ni son consideradas. En consecuencia, seleccionamos estas tres que permiten abordar aspectos importantes de nuestro objeto de estudio.

5.2.1. Definiciones de la argumentación. Tipos de argumentación

Un gran número de libros y artículos se concentran, actualmente, en el campo de la argumentación. El creciente interés en la argumentación es un fenómeno

internacional y contemporáneo. La complejidad del campo obliga a asumir una perspectiva inter y transdisciplinaria, ya que en éste convergen muchas disciplinas: la filosofía, la lógica, la retórica, la lingüística, la pragmática, el análisis del discurso, la semiótica y la semiótica de la cultura, la educación, la psicología, la sociología, la ciencia política, el campo jurídico, y otras que provienen hasta del campo del arte. Varios autores y algunos filósofos se dedican a hacer evaluaciones del campo, para observar y destacar las problemáticas contemporáneas que se presentan en él y realizar también una evaluación de los modelos más significativos, según la posición teórica que asumen. Las divergencias de estas evaluaciones, que de cierta manera nos parecen normales, nos obliga a asumir un enfoque que se orienta a establecer un continuum en varias dimensiones. Por ejemplo, la articulación orgánica e inherente entre el componente patémico y la refutación argumentativa, es un continuum que no suele ser destacado con el grado que se merece por la relevancia analítica que tiene.

La argumentación es un procedimiento por el cual un sujeto, o un grupo de sujetos intentan persuadir a un auditorio para que adopte determinada posición, recurriendo a argumentos que buscan demostrar la validez de lo propuesto. Aristóteles fue el primero en exponer una concepción sistemática de la argumentación. En *Los Tópicos*, él considera la argumentación desde el ángulo del razonamiento; en *La Retórica*, se dedica a los aspectos relativos a la persuasión del auditorio; por lo tanto en estas dos obras clásicas, la argumentación se define como un procedimiento racional y social al mismo tiempo. Como *procedimiento racional* la argumentación parte de premisas y llega a conclusiones que se infieren necesariamente a manera de silogismos; pero como *procedimiento social* este razonamiento no puede concebirse sin los interlocutores; por lo tanto la argumentación supone una estructura dialógica que ya Aristóteles planteaba

(Oleron 1983:4-5).

Siguiendo en esta misma perspectiva, algunos años más tarde, Plantin (1990: 101-102) propone que en *Los Tópicos*, Aristóteles concibe cuatro tipos de argumentación.

1. *Argumentación científica*: La ciencia procede por demostración: el silogismo científico es demostrativo porque parte de premisas verdaderas y primeras.

2. *Argumentación dialéctica*: El silogismo dialéctico (epiquerema) se opone al silogismo científico porque utiliza premisas probables, que corresponden a las que son recibidas por todos los hombres, o por la mayoría de ellos, o por los sabios, y entre estos últimos, por todos, por la mayoría, en fin por los más notables y los más ilustres.

3. *Argumentación sofística, o erística*. La diferencia entre dialéctica y erística es que el silogismo erístico (sofisma) puede falsear de dos maneras: por su sustancia (parte de las opiniones parecen probables, pero no lo son) y por su forma, es decir, concluye sólo en apariencia opiniones probables. Tanto en los encuentros dialécticos, como en los erísticos, los que luchan para vencer en las discusiones pueden perseguir algunos objetivos como: la refutación, el error, la paradoja entre otros.

4. *Argumentación retórica*: La retórica es análoga a la dialéctica, ya que también en esta última se persigue la persuasión. Del mismo modo, los instrumentos de la retórica son análogos a los instrumentos de la dialéctica: la inducción, el silogismo y el silogismo aparente. Al silogismo dialéctico corresponde el silogismo retórico (entimema) y a la inducción, el ejemplo.

Con un análisis de la génesis del pensamiento aristotélico (Hamblin 1970, Plantin 1990), se observa que hay cambios en la investigación sobre la argumentación:

- en *Los tópicos*, la argumentación dialógica;
- en *Las Refutaciones sofisticas*, la argumentación monológica;
- en *Las Analíticas*, la argumentación científica;
- en la *Retórica*, la argumentación oratoria.(1990:103)

Esta breve incursión en el pensamiento aristotélico, tiene como objetivo situar algunos problemas importantes para entender los procesos argumentativos desde el enfoque contemporáneo, como son las falacias y los entimemas, propios del discurso en lenguas naturales, como ya hemos comentado.

Con Descartes, la argumentación cae en el descrédito, según Perelman/Tyteca, porque se pone como hegemónico el pensamiento racional basado en las demostraciones, en los teoremas y axiomas; la argumentación como campo de lo verosímil, de lo posible, de lo probable pierde validez y es despreciada. Perelman/Tyteca, en el contexto contemporáneo, se proponen rehabilitar la teoría de la argumentación, retomando la tradición aristotélica, pero adecuándola, lo que se conoce como la 'nueva retórica'. Uno de los planteamientos importantes de Perelman / Tyteca, que avanza con relación a la posición aristotélica es que un procedimiento racional no se limita a las pruebas fundadas sobre la demostración o la experiencia, sino que hace intervenir también lo verosímil y la opinión, como ya hemos mencionado (Perelman/Tyteca 1989 y Oleron 1983).

La diferencia clásica entre demostración y argumentación, por lo tanto, no se puede sostener tan tajantemente. La demostración implica un sistema axiomático que constituye su apoyo; mientras que la argumentación se basa en premisas compartidas por los sujetos y supone una situación comunicativa. La separación clásica establecida, - por un lado, la pureza racional de los lenguajes formales y por el otro los mecanismos de persuasión que tenían que ver con los sujetos, con los lugares y las circunstancias-, no puede ser sostenida. En esta línea

se sitúa también Vignaux (1976: 5-8, 17-18), para quien esta separación es artificial, porque los textos científicos también tienen un aspecto argumentativo, y los discursos argumentativos presentan varias formas de razonamientos.

La argumentación es la manifestación discursiva de una lógica natural, como señalamos, de naturaleza ideológico-social, cuyas leyes y modos de funcionamiento se trata de detectar y formular. La argumentación es un proceso cuasi-lógico de esquematización o de representación de la realidad a partir de premisas ideológicas compartidas, en vista de una intervención sobre un determinado auditorio, realizado desde un lugar social e institucional determinado. Toda argumentación supone, por lo tanto, tres aspectos fundamentales:

- a) su punto de partida que son ciertas premisas ideológico-culturales;
- b) su objetivo de intervención sobre un destinatario y
- c) su función esquematizadora de la realidad, en cuanto proceso de representación de la misma, en el sentido teatral de la palabra (Vignaux: 1976).

La teatralidad discursiva es la puesta en escena de situaciones y proposiciones para un público con el objetivo de impresionarlo; de este modo, la producción del sentido implica no sólo al enunciador, sino también al receptor, al destinatario. Este hecho se refiere a que uno de los aspectos del *poder del discurso* es el de asegurar el control de las modalidades de sentido que el destinatario puede completar, así como la necesidad de sus reproducciones orientadas (Lascoumes y otros, 1978:135-136)

Vignaux, además, critica la definición de Perelman porque reduce la argumentación a un conjunto de fenómenos de naturaleza psicosociológica, cuando para el primer autor lo que la define es su característica *ideo-lógica*. En efecto, toda argumentación está determinada por el auditorio al cual está

destinada y su forma, en particular, por la naturaleza de éste. Pero la problemática no reside en aceptar lo anterior, sino en cómo definir este auditorio, cómo concebirlo, cómo establecer su composición sociológica, cómo medir las influencias del locutor sobre el auditorio y viceversa (Vignaux 1976: 9-10). Es necesario señalar que el auditorio existe como una dimensión sociológica, y como un constructo teórico realizado por el locutor; son dos dimensiones que dificultan el análisis de este polo fundamental de la argumentación (recordar lo que hemos trabajado a partir de Kerbrat - Orecchioni, Plantin, etc.)

Al considerar el auditorio como un componente fundamental, es necesario introducir en la definición de argumentación, según Grize (1982:135), la noción de finalidad, aunque sea embarazosa, porque siempre se argumenta para modificar de alguna manera el pensamiento y el juicio del otro. Para Grize, el auditorio es un elemento teórico y jamás es un aglomerado de individuos concretos; el auditorio juega en el marco teórico de la argumentación, un rol análogo al de los actantes de Greimas. El orador elabora su discurso en función de su finalidad y del auditorio que él habrá construido. El auditorio es un constructo teórico y los oyentes son los elementos empíricos. La naturaleza del primero se puede inferir a partir del discurso, la del segundo necesitará de la observación psicológica y sociológica.

Estas propuestas merecen una reflexión analítica, ya que la distinción que hace Grize entre auditorio y oyentes podría ser operativa, pero toca un problema de fondo, la separación de *lo real* y *lo imaginario*, que no es tan simple de resolver. A nuestro juicio, el concepto de auditorio abarcaría las dos dimensiones: de lo real y de lo imaginario.

El punto de partida de la argumentación está constituido, por lo tanto, por premisas compartidas, por opiniones admitidas y no por verdades demostradas. Este fundamento de la argumentación es el que la constituye el dominio de la

ambigüedad, de la tensión, del conflicto, del desacuerdo, como se observa en el Debate del CEU-RECTORÍA. Sin embargo, la argumentación científica, en términos canónicos, presenta otros funcionamientos, porque trabaja con base a axiomas; desde nuestro punto de vista, esta afirmación, sin embargo no es válida para todos los tipos y subtipos de discursos científicos.

Para avanzar en el análisis de esta macro-operación discursiva, construimos un cuadro contrastivo, para diferenciar con algunos criterios las cuatro macro-operaciones discursivas principales, en el cual, por supuesto, la argumentación ya integra los aspectos de las posturas contemporáneas.

CUADRO XI: MACRO-OPERACIONES DISCURSIVAS

Demostración	Argumentación	Narración	Descripción
I. Criterio de verdad [Juicios racionales]	I. Criterio de verosimilitud [Premisas ideológico-culturales compartidas]	I. Criterio de Verosimilitud [Efectos narrativos verosímiles]	I. Criterio de verosimilitud [Efectos descriptivos verosímiles]
II. Operaciones: Inferencias lógicas	II. Operaciones: Procedimientos cuasilógicos	II. Operaciones: Funciones narrativas	II. Operaciones: Funciones descriptivas
III. Estatuto de las CP/CR	III. Estatuto de las CP/CR	III. Estatuto de las CP/CR	III. Estatuto de las CP/CR
IV. SUJETO EPISTÉMICO: Las teorías	IV. SUJETO ARGUMENTADOR	IV. SUJETO NARRADOR	IV. SUJETO DESCRIPTOR
V. Objetivo: Demostración de axiomas	V. Objetivos: Persuasión/convencimiento	V. Objetivos: Variables por el tipo de discurso	V. Objetivos: Variables por el tipo de discurso.
VI. Discurso Típico: Científico	VI. Discurso típico: Político/Jurídico	VI. Discurso típico: Histórico/Crítico literario	VI. Discurso típico: Los instructivos de los aparatos. Las indicaciones de los medicamentos, etc.

Como en otras construcciones, el Cuadro XI que proponemos no agota las características de las operaciones que seguramente tendrán muchos otros aspectos contrastivos; sólo estamos comparando algunos elementos fundamentales, pero creemos que aporta lo necesario para que a partir de él se produzcan trabajos que puedan avanzar en esta ruta.

En síntesis, podemos ubicar la argumentación como una macro-operación discursiva junto con la demostración, con la narración y la descripción. La denominación de macro-operaciones discursivas se debe a que ellas abarcan otras de menor alcance, como la justificación, la explicación, etc. Las macro-operaciones discursivas tienen un carácter típico-ideal porque los discursos concretos, en general, mezclan las operaciones, o sea, no existe un discurso puramente argumentativo, o demostrativo, o narrativo, o descriptivo. Lo que sí suele ocurrir es que una de las operaciones es la dominante y por este estatuto se clasifica al discurso.

Como las operaciones pueden aparecer en cualquier discurso, habría que buscar, entonces, la especificidad, el estatuto que adquieren en cada tipo y subtipo de discurso, porque su funcionamiento y eficacia son distintos en un discurso político, científico, o literario.

La argumentación: de la persuasión a la seducción

Pensamos que es importante retomar la problemática de la persuasión, mecanismo tan importante para las prácticas discursivo-semióticas, para entender su funcionamiento, su presencia o ausencia en el debate CEU-RECTORÍA, objeto de nuestra investigación.

En un libro, muy completo, Berrio (1983: 14-28), realiza una historia de la persuasión de la retórica. La herramienta de la argumentación persuasiva es el

entimema, razonamiento deductivo de la retórica que corresponde al silogismo en el campo de la dialéctica. El entimema no pretende demostrar, sino persuadir a un auditorio; se fundamenta en lo verosímil, no en la verdad. Es un razonamiento al que le faltan premisas, o la conclusión. Hay dos tipos de entimemas: unos son demostrativos y otros refutativos. En el debate CEU-RECTORÍA lo que encontramos, casi exclusivamente, es una cantidad reiterativa y continua del funcionamiento entimemático, por lo cual no tiene lugar, en principio, la estructura silogística.

Con el resurgimiento de la importancia de la argumentación, surge también el interés por las nuevas técnicas argumentativas en el campo de la comunicación interindividual y social. El desarrollo actual produce un público orientado hacia *la visualización*, lo que sin duda trae cambios de varios órdenes en las pautas comunicativas entre los sujetos. La televisión produce un nuevo orador moderno, con un nuevo público, lo que es visible en el Debate CEU-RECTORÍA. El auditorio ha cambiado, y de un público concreto se pasa a uno masivo, compuesto por personas aisladas. La presencia de un orador – persuasor (categoría que utiliza el autor) es fundamental en los medios masivos, en la televisión (1983: 40-41). Para Berrio, el tema de la persuasión abarca tres factores complejos: a) los sociales; b) los tecnológicos y c) los intelectuales.

Los debates políticos televisados reúnen una heterogeneidad de auditorios, a veces inasibles, por el alcance del medio masivo. De ahí que sea necesario hacer alguna adecuación, por ejemplo, considerar al público masivo, como particular, y si se quiere persuadirlo es necesario utilizar argumentos del mismo modo si se estuviera ante un auditorio reducido y concreto (1983: 71).

Otra diferencia importante planteada por Perelman y Tyteca se refiere a las finalidades de los sujetos del discurso: cambian las técnicas si se quiere persuadir o convencer. Para convencer hay que apelar a los caminos racionales, al

razonamiento; para persuadir, se utilizan razonamientos y testimonios basados en lo que es verosímil; se moviliza la capacidad lógica y la emotiva del auditorio. En la persuasión coexisten los dos aspectos, uno racional y otro irracional, a diferencia del convencimiento, en donde todo debe ser racional. El convencer está para la certeza, así como el persuadir está para lo verosímil (75).

Desde una postura materialista, George Klaus (Cf. Berrío 1983:97) plantea que la persuasión no se produce sólo por el uso de las palabras en los medios masivos, etc. sino que para que esto suceda, les precede el trabajo colectivo de los sujetos en pro de la creación y conformación de una nueva sociedad. Desde una perspectiva materialista, hay que existir condiciones favorables para que los actos semióticos tengan una fuerza persuasiva, con lo cual podemos diferenciar los planteamientos que ponen mayor eficacia en los discursos, que en las condiciones históricas de producción.

La argumentación en las sociedades contemporáneas encuentra sus premisas en el funcionamiento cultural, lo que trae como consecuencia plantear una nueva *cultura de la argumentación* (concepto utilizado por muchos autores, pero en el cual la argumentación es entendida en sentido amplio, y se integran a ella los aportes de las tendencias más actuales). Por otro lado, el campo cultural sufrió modificaciones muy significativas, por las cuales la cultura es producida, reproducida y transmitida industrialmente (desde nuestro punto de vista, complementaríamos, que esto ocurre, fundamentalmente, con la cultura en las sociedades industriales avanzadas). La industria cultural ha producido la cultura de masas (1983: 243), y vice-versa, desde nuestra perspectiva.

El desarrollo y avance vertiginoso de los medios masivos de comunicación, conduciendo a una cultura visual, produce nuevos oradores, nuevos auditorios, por lo cual respecto a los antiguos la argumentación está multicanalizada, y además de los discursos, se utilizan las imágenes, todo lo visual quinético para

argumentar. La utilización de discurso visual, total o parcialmente, en la argumentación persuasiva plantea nuevos problemas hasta ahora no estudiados en los mecanismos lógicos y psicológicos del razonamiento. Así que, aunque Aristóteles, otros filósofos y el mismo Perelman, no lo hayan considerado porque no estaba en los horizontes teóricos posibles de sus existencias, la nueva semiótica y la nueva retórica han intentado estudiar las imágenes, y otras semiosis como lenguajes que tienen argumentación (1983: 261).

En síntesis, compartimos lo expuesto, para plantear que es imprescindible estudiar la imagen en el campo de la argumentación, aceptando que existen tópicos y tropos visuales (ya Umberto Eco, hace algunas décadas, planteaba los entimemas en el estudio de las imágenes televisivas). Actualmente, casi todo lo persuasivo pasa, de manera más eficaz, por lo audiovisual. El autor plantea trabajar con una cultura iconográfica, en donde se producen las argumentaciones; nosotros preferimos plantear una cultura de la imagen, o una cultura visual que es más amplia, ya que lo iconográfico sólo abarcaría una de las vertientes de la producción de lo visual.

Para Parret (1991: 195- 212), trabajar la persuasión como seducción, desde una perspectiva de lo pasional implica cambiar de grado en el campo de las emociones. En otras palabras, dentro de la argumentación emocional existen grados, entre los cuales este autor destaca la seducción, que en términos semánticos contiene semas más fuertes que los de la persuasión, en cuanto al campo semántico de la emoción.

La retórica de la seducción implica por lo tanto el componente pasional, la pasión como generadora de la seducción. El autor se pregunta por qué en Aristóteles no aparece la seducción, sino la persuasión, lo que creemos no se puede responder después de tantos siglos. De los tres tipos de argumentación (la deliberativa, la judicial, y la epidíctica, es en este género en donde se instaura la

seducción). La retórica, o el arte de hablar epidíctico, podría comportar estrategias de seducción que no tienen nada que ver con la racionalidad argumentativa. La seducción, como el canto de las Sirenas, no tiene argumento, ni ninguna fuerza de persuasión, porque se sitúa más allá de ella y constituye este límite devastador que "conduce las almas" y las hace perder así toda su dialéctica, toda su retórica." El seductor, este melómano devastado, seduce por la seducción, por el objeto seductor, no tiene más argumentos "(1991: 212). Estos aspectos son retomados nuevamente en el Capítulo VI.

Tipos de argumentación y sus funcionamientos

Para Klein, toda argumentación implica una dimensión pragmática y una dimensión lógica. La *dimensión pragmática* se refiere al efecto social de la argumentación, que puede ser: convencer a alguien de cierta opinión, mostrar a alguien su error, etc. La *lógica de la argumentación* implica: a) descomponer la problemática fundamental de la argumentación en problemas parciales; b) establecer como se desarrollan los argumentos; c) destacar los entimemas y d) analizar como se coordinan los argumentos parciales de cada hablante (Klein s/f: 3).

Los tipos de argumentación, según Klein, - aunque hayan sido propuestos hace más de veinte años y quedaron rebasados, los consideramos para dar cuenta de como estaba la discusión en aquellos momentos,- son los siguientes:

a) Privada o pública:

La primera se produce en contextos informales y la segunda en contextos institucionales. En la argumentación privada se puede cuestionar y debatir casi todo, desde lo más banal hasta lo más sagrado; en la argumentación pública no sólo está establecido lo que es cuestionable, sino también cual es la respuesta adecuada a lo que se está cuestionando; en la argumentación privada siempre se

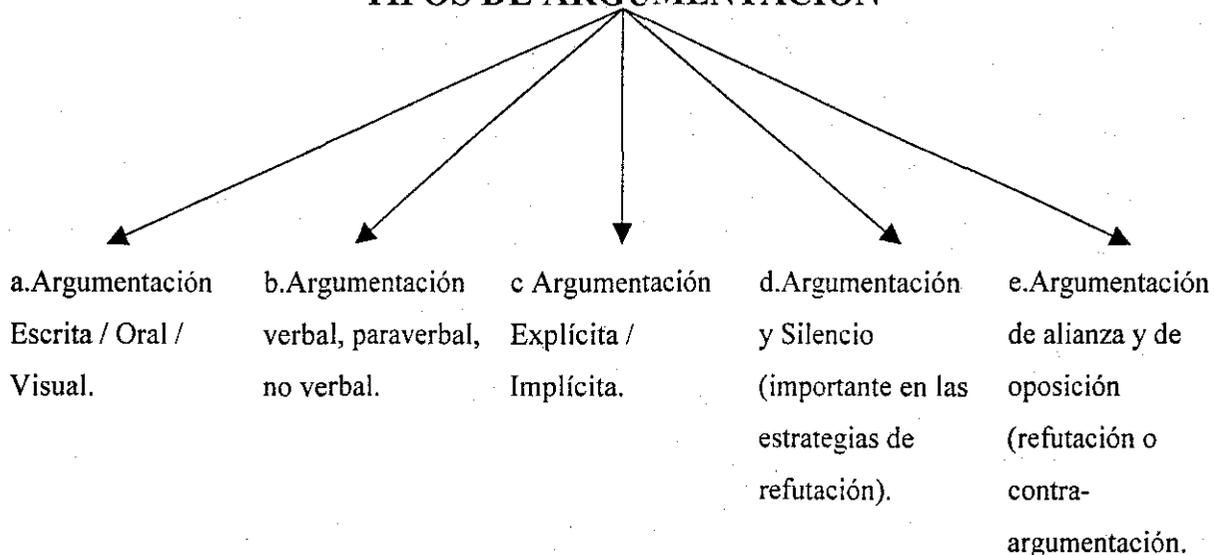
puede justificar una respuesta de cualquier forma, son respuestas más variables. En el caso del Debate CEU-RECTORÍA, la argumentación es pública, pero no funciona la regla de la respuesta adecuada a la quaestio, ya que la propuesta de Klein no integra todo lo desarrollado a posteriori, ni considera que el desarrollo argumentativo cambia cuando existe la polémica, lo erístico.

b) *Individual o colectiva*: de acuerdo a que sea una persona o un grupo de personas que estén argumentando. También con relación a esta propuesta, es necesaria la actualización desde la teoría del sujeto que fuimos construyendo en toda la tesis.

c) *Antagónica o cooperativa*: la antagónica supone la existencia de posiciones divergentes entre los participantes, y la cooperativa implica la existencia de un acuerdo entre los participantes; a nuestro juicio, esto tampoco es tan sencillo, al contrario la existencia del acuerdo o desacuerdo tiene que ver con la problemática del poder, con el funcionamiento de esta materialidad en los discursos.

Nuestra propuesta para una tipología de las argumentaciones pasan por otros criterios, derivados de las discusiones contemporáneas:

TIPOS DE ARGUMENTACIÓN



La distinción existente entre la *argumentación oral y la escrita* pasa por las diferencias entre la oralidad y la escritura, de las cuales señalamos tres (Portine 1973:149-153).

- a) La escritura suele ser más analítica, la oralidad más sintética.
- b) Las paráfrasis, las repeticiones son más numerosas y diversificadas en lo escrito que en lo oral.
- c) La interlocución es distinta en la escritura que en la oralidad, porque en ésta existe una interacción comunicativa cara a cara que marca significativamente la producción del discurso; en la argumentación escrita existe la interacción entre A y B, pero la recepción no es simultánea, sino que está desfasada del momento de la producción.

Como hemos mencionado, en el debate ocurren muchos tipos que se empalman, que coexisten: a) Con relación al primer criterio es oral, visual; b) en el segundo, que se articula con los primeros, tenemos el desarrollo de lo verbal, lo paraverbal y lo no verbal (que de alguna manera ya analizamos en el Capítulo IV; c) también existe el funcionamiento de lo explícito y de lo implícito, ya que el lenguaje mismo tiene estas dos dimensiones integradas para la producción del sentido. Pero lo interesante es observar el juego de los implícitos en situación de polémica como es el debate, en donde podemos analizar lo que dejan implícito, como estrategias, los dos argumentadores; d) los silencios, lo prohibido, también abordados en el Capítulo II, tiene un tratamiento diferente en los dos discursos. Como ejemplo, hemos dado, la recurrencia de lo académico en el Discurso de Rectoría, y de lo político-académico en el del CEU y e) la presencia de la contrargumentación, o de la refutación argumentativa, como hemos denominado en este trabajo.

Entre estas tipologías y funcionamientos argumentativos, no está por demás recordar, que están siempre presentes los juegos de poderes y saberes.

Para Oleron (1983:4-5), existen tres características básicas de toda argumentación:

a) La argumentación hace intervenir varios sujetos sociales: los que la producen y los que la reciben, por lo tanto es un fenómeno social.

b) No es un ejercicio especulativo, sino que tiene un objetivo concreto: la intervención sobre los destinatarios para conllevarlos a cambiar de opinión.

c) Es un procedimiento que utiliza elementos racionales: la argumentación no es una imposición, sino un convencimiento. Por ello se utilizan justificaciones, elementos de prueba en favor de la tesis defendida; la argumentación tiene relaciones con el razonamiento lógico.

Es relevante destacar que todavía cuando se proponen estas características, no emergía con relevancia en el campo los movimientos que se dieron a posteriori, ni la irrupción de las ciencias cognoscitivas y de la emoción. Por lo cual, también con Olerón habría que hacer una adecuación, una actualización.

Sin embargo, en los funcionamientos que propone, este autor se aproxima a las posiciones más actuales (aunque no llega a situarse desde las más nuevas perspectivas) al plantear movimientos dialécticos de la argumentación, en varios sentidos:

a) Razonamiento/influencia: El razonamiento se refiere a las relaciones que se establecen entre las proposiciones sin otras implicaciones aparentes que ampliar el campo de los saberes; la influencia se refiere a las incitaciones, a las técnicas de movilización que conducen a la adhesión de las personas.

b) Lo riguroso/lo vago: La argumentación oscila entre la inquietud de desarrollar razonamientos rigurosos y la necesidad de considerar la vaguedad de los conceptos que utiliza; el universo intelectual está constituido por conceptos

vagos, que no tienen contornos precisos, basta recordar, como ejemplo, el concepto de democracia.

c) El acuerdo/las divergencias: La argumentación está repartida entre la búsqueda de un acuerdo y la realidad de divergencias, muchas veces irreductibles, entre las personas y los grupos; en este sentido, la argumentación presupone tanto las divergencias como la posibilidad de un acuerdo. Los argumentos más funcionales y más utilizados son los que se basan en las presuposiciones comunes entre locutor y auditorio. Por otro lado, las divergencias no son marginales o accidentales, porque en las diversas interacciones comunicativas cotidianas, en todos los ámbitos de la vida social lo que predomina es el conflicto, que puede expresarse de varias formas.

d) La coherencia/la contradicción: Toda argumentación pretende ser lógica, coherente con relación a sus propósitos y a los sujetos; la coherencia se refiere a la concatenación de los argumentos en favor de una tesis, a la compatibilidad de los mismos; la ausencia de coherencia implica la existencia de la contradicción. El fenómeno de la contradicción que se puede definir de una forma relativamente fácil en la lógica formal, se torna más complicado cuando se lo aplica a la argumentación que envuelve sujetos, poder, enunciados ambiguos de la lengua natural. Existe un consenso para admitir el principio de la contradicción: no se puede afirmar y negar al mismo tiempo una proposición, sin embargo, esta afirmación sólo es válida para un sistema unificado de pensamiento y no funciona en la realidad, donde existen pensamientos heterogéneos y en polémica. Por lo tanto, la contradicción es una realidad social que se evidencia claramente en las polémicas, como es el caso del debate CEU-RECTORÍA.

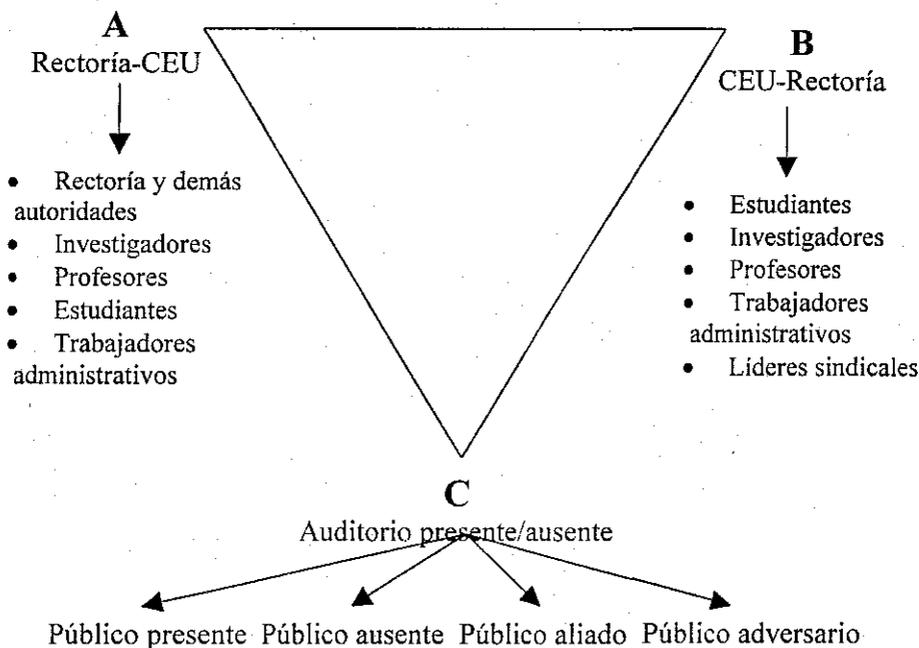
En esta sociedad marcada por el racionalismo, la contradicción aparece como un defecto, una debilidad y cuando se la demuestra en el adversario es una manera de desprestigiarlo y descalificarlo, estrategia que se emplea muchas veces

en el debate analizado. En consecuencia, afirmar o negar, antes de ser una regla del lenguaje o un juego de escritura simbólica, son conductas sociales que implican toma de posición, involucramiento o rechazo (Oleron 1983:50-56).

5.2.3. Los sujetos argumentadores: 'el trilogue'

Como hemos asumido en la Lógica de Exposición utilizada, retomamos el esquema de Kerbrat-Orecchioni (desarrollado en el Capítulo IV), en el cual todavía ella sólo trabajaba con dos lugares subjetivos, para avanzar con sus últimos trabajos donde plantea lo de 'trilogue argumentatif', también trabajado por Plantin. Con detenimiento, retomamos la discusión que aporta nuevas luces y ampliaciones para las diversas teorías sobre los sujetos semiótico-discursivos, porque de los dos que participan en cualquier interacción comunicativa, pasamos a considerar el lugar del tercero, que por cierto no deja de presentar una gran complejidad. En el Debate CEU-RECTORIA la polémica no implica, por lo tanto, sólo dos conjuntos de sujetos, sino la relación entre tres lugares subjetivos (pero retomando, desde nuestro punto de vista, la teoría objetiva del sujeto de Pêcheux) que son: los Sujetos A (el primero, el productor), los Sujetos B (el segundo, el receptor) y los Sujetos C (el tercero, el que funciona como el juez, la posición del espectador, del público o auditorio, el lugar de la incertidumbre, de la oscilación, etc.). En realidad, el campo del tercero es muy vasto, y su concreción cambia de acuerdo con las interacciones comunicativas. En el debate CEU-RECTORIA ya hemos analizado cuales son los dos lugares subjetivos que ocupan los 'argumentadores', por lo que sólo presentamos un nuevo diagrama, en donde integramos el tercero:

LUGARES SUBJETIVOS



Cómo se puede observar, el lugar del tercero es complejo porque es móvil y heterogéneo, y a veces se empalma con el lugar del primero, o del segundo.

Pero es importante resaltar, que en el Debate CEU-RECTORIA aunque existan tres posiciones subjetivas, el tercero participa de manera más activa que pasiva, ya que es una interacción comunicativa pública con alto grado de polémica; pero no ocupa tanto el lugar de argumentador en la dimensión verbal, sino en la semiótica, como hemos señalado anteriormente. Es realmente importante integrar al análisis del debate la argumentación oral, como lo hicimos en el Capítulo IV, otros niveles de producción de sentido, como la gestualidad, todo el comportamiento visual de los participantes, para poder dar cuenta más completa de las estrategias de refutación argumentativa que se desarrollaron, así como la misma semiótica del *espacio simbólico* en que se transforma el "Auditorio Che Guevara". (Sin embargo, estos niveles rebasan los marcos de esta

investigación, y quedan como ámbitos de análisis para trabajos posteriores.

Partiendo de estos planteamientos, retomamos las funciones de todo discurso argumentado (que no es lo mismo que discurso argumentativo), para enfocar las funciones que tiene. Para esta síntesis, utilizamos las propuestas de Portine (1973) y Grize (1982), con una ampliación nuestra. Es interesante observar que las funciones utilizadas, retoman, en primer lugar, tres del esquema de Jakobson, ya muy transformado con los aportes de Pêcheux, de Reboul, de Kerbrat-Orecchioni; en segundo lugar, con Grize se desglosa la función propiamente argumentativa en cuatro tipos, que son considerados en el modelo de la Escuela de Neuchâtel, y la última que integramos es la de la refutación, ya que en los autores mencionados, no es muy considerada esta función, que sin embargo para nuestro objeto de estudio es fundamental.

La función de refutación que presenta su grado máximo en polémicas como se dan en este Debate CEU-RECTORIA, de carácter emblemático, contiene grados que dependen de varios factores. Para el análisis, aunque consideremos las otras funciones, todas estarán enfocadas a partir de la de refutación. en consecuencia, las funciones de esquematización, de justificación, de organización y de valoración son abordados desde la refutación, ya que proponemos que sus materializaciones en los discursos son muy diferentes cuando el funcionamiento erístico es el predominante. De este modo, las operaciones discursivas de la lógica natural presentan alcances distintos si se utilizan en uno u otro tipo de discurso, y dependen de las condiciones de producción y recepción.

La función argumentativa general queda subordinada a las reglas de la erística, que imponen enfatizar objetos discursivos distintos, diferenciar las esquematizaciones, los juicios de valor, las justificaciones, etc...

FUNCIONES DEL DISCURSO ARGUMENTADO

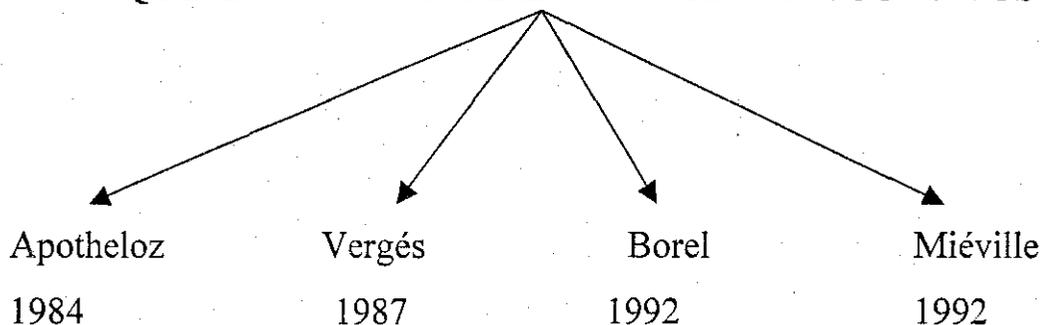
- a) La función informativa (o referencial).
- b) La función expresiva -se refiere al sujeto de la enunciación.
- c) La función apelativa, fundamental que se centra en el sujeto de la recepción.
- d) La función argumentativa: que se puede desglosar en otras cuatro:
 - d1) La función esquematizante - consiste en la construcción de los objetos discursivos y de sus determinaciones.
 - d2) La función justificadora - se refiere a la función retórica de las pruebas.
 - d3) La función organizadora - se manifiesta a través de una doble organización operatoria: la existente entre las proposiciones y entre los objetos. En otros términos, tiene que ver con la disposición por un lado, y con la lógica de la coherencia y de la cohesión por el otro.
 - d4) La función valorativa : se relaciona con los juicios de valor.
 - d5) La función de refutación.

5.2.3. La esquematización de los objetos discursivos.

La argumentación entendida como una esquematización, un universo micro-cultural, construido por los sujetos, es el núcleo fundamental de la Escuela de Neuchâtel, cuyos fundadores son Jean Blaise Grize, en primer lugar y Georges Vignaux. Las propuestas iniciales que han hecho serán desarrolladas en el próximo capítulo, relacionadas con la refutación. En éste, nos interesa exponer algunos avances sobre los objetos discursivos, para que se entienda mejor cuál es

la diferencia de esta categoría con la de tema, de tópicos de los discursos, que son más utilizadas en otras tendencias.

ESQUEMATIZACION DE LOS OBJETOS DISCURSIVOS



Con los planteamientos de Apotheloz (1984: 180-181) se confirman las posiciones clásicas y se añaden otros matices. Un elemento importante que se ha considerado es el de los preconstruidos culturales, que anteceden y van orgánicamente integrados a los objetos del discurso, ya planteado en las primeras propuestas. Sin embargo, para este autor esta noción debe entenderse en los dos aspectos que se introducen con el concepto de memoria: a) por un lado, considerado como estructura estática, el preconstruido consiste en un conjunto organizado de saberes, de opiniones, de experiencias, de emociones, etc.; b) por otro lado, como estructura dinámica, consiste en ciertas potencialidades, en determinadas disposiciones permanentes para sostener algunos discursos o para emprender ciertas acciones. De este modo, los preconstruidos se dinamizan, se mueven; tal posición nos permite añadir otros aspectos para enriquecer la categoría. Si recordamos las materialidades de los discursos, podemos plantear que los preconstruidos son culturales e ideológicos, con una continuidad que siempre presenta problemas para sostenerse. Pero, así podemos entender mejor el funcionamiento automático de estos en las esquematizaciones.

Con relación a las primeras propuestas, se continúa aceptando que hay dos

tipos de objetos del discurso, los principales en torno de los cuales se produce la 'discursividad', y los otros que los acompañan, como analizamos en el Debate en el Capítulo VI. Pero, lo novedoso de esta propuesta es que existe un movimiento entre los objetos del discurso, ya que unos pueden ocupar el lugar de los otros en la cadena discursiva, de acuerdo con el desarrollo de las interacciones comunicativas, o con el tipo de discurso y los cambios en las condiciones de producción y recepción.

En el artículo "Cet obscur objet du discours", VERGES (1987:212) plantea las siguientes hipótesis: 1) De acuerdo con su naturaleza, los objetos discursivos están ligados, al menos preferentemente, a ciertos lugares de determinación (lo que nos recuerda mucho a la Escuela Francesa). Los niños están determinados por universos de evocación distintos, según el tema propuesto: la diferencia de los sexos alude a un discurso dominado por la experiencia propia, la evocación de la muerte induce la experiencia cultural y la de la polución, está dominada por el discurso de los medios; 2) Los objetos del discurso están elaborados de manera parcialmente diferente según el lugar desde donde derivan su determinación. En otras palabras, es posible destacar las diferencias en el tipo de operaciones que entran en su construcción.

Para este autor, además, es necesaria una reinterpretación sociológica de las operaciones de los objetos:

1. La ingrediencia describe el modo de circulación más elemental en una configuración representativa y es un principio esencial de toda elaboración discursiva: exploración de diversas facetas del objeto, selección de lo que es pertinente. Por esto, su incidencia desde lo sociológico es débil.

2. El uso de formas deverbativas (derivadas de los verbos), que producen la sustantivación, el uso de sustantivos: por ejemplo, 'el mejoramiento de los puestos de trabajo' (deriva de: la dirección ha mejorado los puestos de trabajo); 'la

adaptación a las nuevas técnicas' (deriva de: los obreros se han adaptado a las nuevas técnicas, etc.). Esta operación es importante desde el análisis sociológico porque permite ocultar los determinismos, principalmente los procesos, y de manera general, dejar en la ambigüedad la designación de las causalidades. Esta operación permite silenciar las instancias actuantes y de decisión y alcanzar, en consecuencia, otras potencialidades ideológicas. Es importante señalar, a nuestro juicio, que muchos autores trabajan sobre este mecanismo, que ya había sido planteado por Benveniste en la década de los cincuenta. Sin embargo, el análisis del discurso, a posteriori, retoma este proceso gramatical, para explicar las diferentes producciones de sentido que surgen (sólo para mencionar a otros investigadores que se preocupan sobre el tema de la sustantivación, citamos a Maingueneau y a Reboul).

3. La determinación: Si la operación consiste en nombrar cualquier cosa, quizás interpretada desde un punto de vista cognoscitivo como una forma de apropiación, ella es también del punto de vista social la marca de una toma de posición. Pierre Bourdieu y L. Boltanski (1975: 216) plantean bien el juego de las denominaciones en las clases sociales: entre el título y el puesto ocupado siempre existe el poder simbólico de las palabras.

4. La simbolización: La significación social de esta operación es incontestable, en la medida en que ella consiste en seleccionar una expresión que tiene un valor que está sobredeterminado por un uso social particular. La estructura semiológica de esta expresión es además comparable con la del mito de Barthes: un signo segundo, un metasigno elaborado a partir de un primer signo. El locutor hace así uso de efigies, emblemas, o de ideas-tipos, como para los japoneses funciona el robot, etc.

5. La condensación: No es tan clara su articulación a lo social; ella parece como una apertura virtual sobre la formulación de los juicios de valor y de las

expresiones de las actitudes.

En Borel (1992: 160-163) se retoma la problemática de las esquematizaciones entendidas como construcciones semióticas (universos discursivos, micromundos, modelos) que otros pueden interpretar, evaluar, apropiarse, reproducir, porque los seres humanos participan de una lógica natural. Por lógica, se entiende estos dispositivos intelectuales comunes y estructurados que permiten formular conocimientos y proceder sobre ellos con diversos tratamientos, que abarcan los razonamientos.

A partir de Grize, la autora, plantea las siguientes características del tipo de discurso cotidiano: 1) el discurso ordinario, o cotidiano, es el que se formula en una lengua natural; se puede admitir que determinados subtipos de discurso científico pueden participar de este tipo, si no utilizan un lenguaje especial, lo que correspondería a la dimensión de divulgación; 2) la preferencia por los discursos cotidianos es prueba de una inquietud epistemológica, que tiene como objetivo destruir ciertos prejuicios en la relación entre la formación/formulación de conocimientos: en la naturaleza existen otras competencias, otras formas de formular esto que se sabe o se quiere saber, como en el discurso del pedagogo, de la enfermera, en los del hombre de la calle se presentan otras competencias interesantes para ser estudiadas por un lógico (1992:162).

Desde esta perspectiva, se defiende una premisa polémica: el discurso científico es también ordinario y cotidiano como cualquier otro, porque es el de una profesión entre otras (lo que sólo enunciamos, como una materia para discusión). Por otro lado, la esquematización discursiva es sensible a las condiciones (materiales, históricas, sociales, institucionales) que restringen su producción (desde nuestro punto de vista, por fin los integrantes de la Escuela de Neuchâtel empiezan a integrar elementos de la Escuela Francesa de Análisis del Discurso). Bajo este ángulo, todo discurso, desde que escape a la formalización es

ordinario; en el límite, un cálculo no es un discurso. En síntesis, la autora prefirió los discursos cotidianos para analizar las operaciones de la esquematización discursiva, para seleccionar lo que no está disciplinado, en el nivel empírico, lo que se podría denominar como los olvidos de las lógicas y de las epistemologías normales (1992:162-163), afirmación sin duda de carácter polémico.

En Miéville (1992), encontramos actualizaciones y puntualizaciones de problemáticas referentes al objeto del discurso, que constituye una clase mereológica, porque permite la integración de muchos elementos o aspectos denominados ingredientes (operación de ingrencia: γ). Los objetos son clases-objetos, porque aparecen como una totalidad compuesta de ingredientes, de aglomerados, de agregados. (Cf. S. Lesniewski 1916, quien ha propuesto la definición de clase mereológica). Esto permite dar cuenta del aspecto pluridimensional de los objetos. En la perspectiva mereológica de Lesniewski, un conjunto existe del mismo modo que los elementos que lo constituyen, como una porción de arena existe de la misma manera que cualquier grano, que todo el agregado, que hace que ello sea una porción.(1992: 30)

Los objetos discursivos articulan estrechamente una dimensión semiológica y una cognitiva, y en esto está la actualización de Miéville. La semiológica se manifiesta en la medida en que los objetos del discurso resultan de un conjunto de signos lingüísticos y están asociados a diversos dominios referenciales. La dimensión cognitiva se refiere a la manera de considerar los objetos del discurso como micro-representaciones, que son fragmentos de conocimiento (es necesario recordar las propuestas de Vignaux que expusimos en el Capítulo II). El objeto discursivo no se origina de la nada, sino que está profundamente predeterminado por las representaciones y las prácticas sociales. De ahí que la noción de objeto discursivo es indisoluble de lo que llamamos

preconstruidos (p 29). Pero esta evocación está determinada por los objetivos y las restricciones asociadas a la intervención discursiva.

El objeto del discurso es progresivamente construido por las operaciones lógico-discursivas que un locutor utiliza; su construcción no será sólo validada con relación a un modelo estático, ella es lo que el discurso ha elaborado, y es necesario dar cuenta de los procedimientos que han participado en esta construcción, determinar como asociar los diferentes elementos que constituyen el objeto de discurso, las cualidades de ingrencia, como marcar las relaciones y las propiedades particulares que caracterizan la organización de esta construcción. (1999: 38-44).

Como ocurre en el debate CEU-RECTORÍA, todas estas reflexiones sobre los objetos discursivos se observan, tanto las relacionadas con las esquematizaciones que ya se articulan con las condiciones socio-históricas de los sujetos (lo que antes esta tendencia no consideraba), como con sus movimientos, al cambiar de una posición nuclear a una periférica. Podemos adelantar, que en el debate de los tres Reglamentos (discutidos en los tres días 7, 8, 9) emerge a la mitad del evento, el objeto discursivo principal, que es la democracia universitaria junto con el del congreso universitario, que surge con redundancia después de la entrega del documento de la Comisión de Rectoría, el día 11 de enero de 1987, y la contrapropuesta de la Comisión del CEU, el día 16 de enero de 1987. Estos constituyen dos momentos muy relevantes porque en ellos se resumen y se condensan las dos posiciones antagónicas; a partir de estos días hay muchos cambios en las estrategias discursivas, y en las de refutación en particular, que en el próximo capítulo retomamos.

5.3. Modelos argumentativos y sus posibles homologaciones.

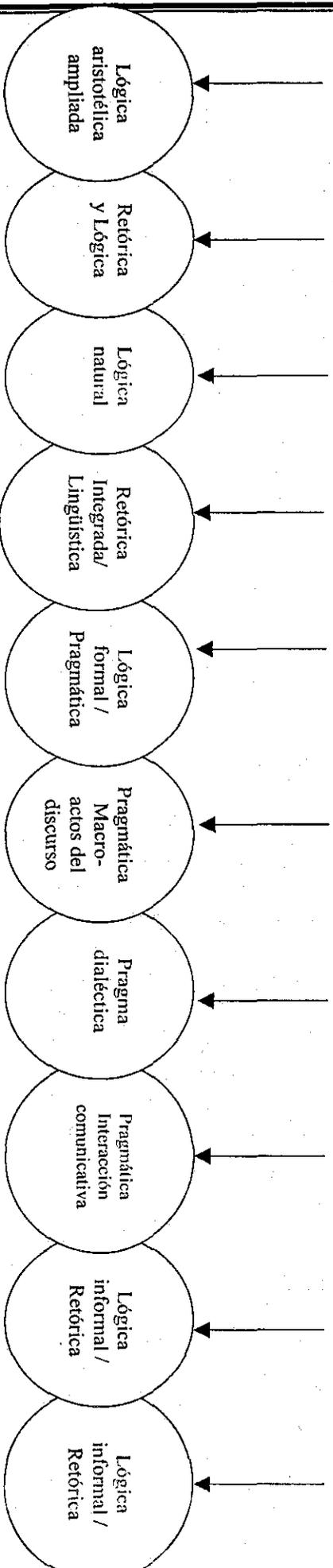
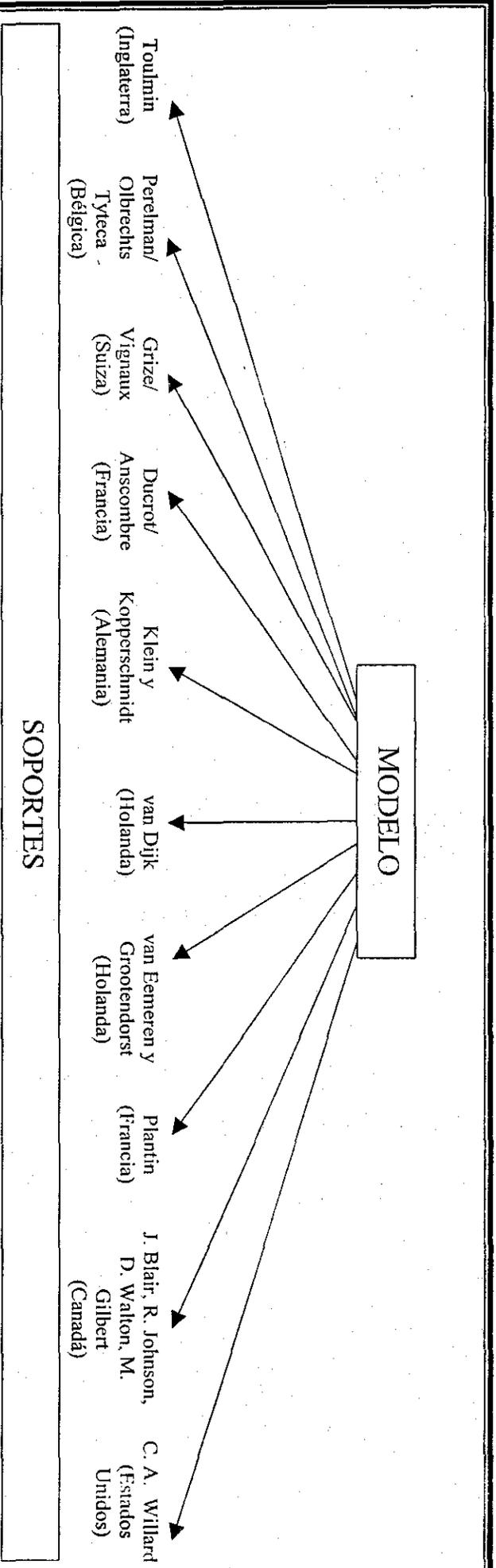
En el Cuadro XII, no pretendemos abarcar todos los modelos existentes, sino dar cabida a los más relevantes para el campo de la argumentación actual, y de estos destacar los que vamos a aplicar con mayor exhaustividad. El cuadro elaborado es muy complejo porque parte de los refundadores de la argumentación en la época contemporánea, pero también procura separar las tendencias desde una perspectiva teórica más que históricamente, y colocar los soportes principales de cada una. Es una propuesta abierta que colocamos a discusión.

En los modelos argumentativos se suele trabajar más con los explícitos que con los implícitos; más con las argumentaciones escritas que con las orales y visuales; en ninguno se considera el problema del silencio, del tabú de los objetos. Por lo cual es tan importante la propuesta teórico-metodológica que hacemos de articular las propuestas del campo de la argumentación, con las del análisis del discurso.

Cada modelo argumentativo se orienta a responder a problemas distintos, lo que no impide que podamos homologarlos completamente, o establecer un continuum más orgánico entre ellos. Por otro lado, hay modelos que sirven más para el nivel macro, y otros para el micro-análisis, como puede ser ejemplo la propuesta de Ducrot; para abordar la estructura global de la argumentación, son más operativos los modelos de Toulmin y el de Kopperschmidt, o el de Grize.

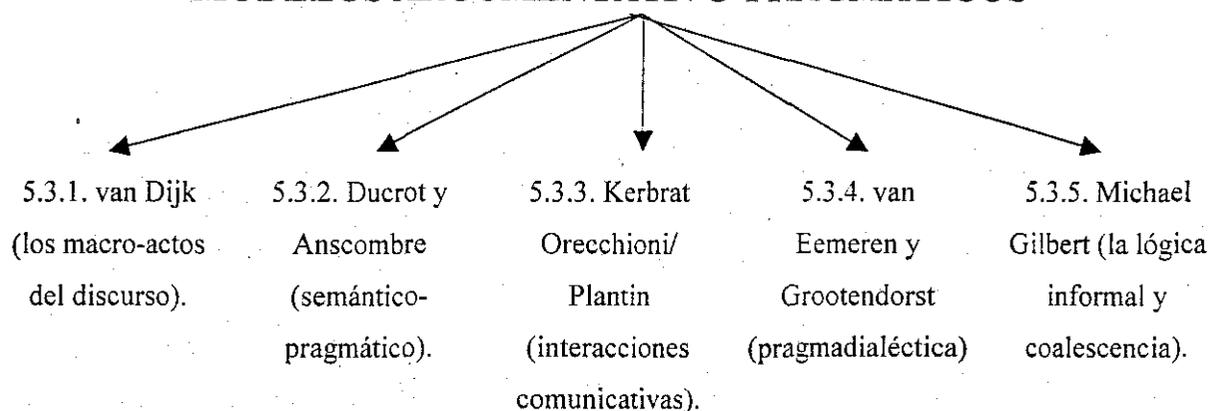
Esta no constituye una relación exhaustiva, ya que no colocamos todos los modelos y los desarrollos del análisis argumentativo en Alemania son poco difundidos. A nuestro juicio, la mayoría de los modelos argumentativos aportan elementos explicativos distintos para el análisis del discurso; sin embargo, dejan algunos problemas de lado, o no consideran con la debida atención otros aspectos analíticos fundamentales como son: los referentes al sujeto, a la individuación, a la deixis, y a la modalización discursiva, entre otros.

CUADRO XII: MODELOS ARGUMENTATIVOS



De estos modelos, destacamos los más relacionados con la tendencia pragmática, y los de mayor operatividad para el análisis del debate CEU-RECTORÍA, para después integrar en el Capítulo VI, los más relacionados con la refutación y el componente emocional.

MODELOS ARGUMENTATIVO-PRAGMÁTICOS



5.3.1. Los macro-actos de discurso

5.3.1.1. La relación Poder-Discurso

La relación poder-discurso fue tocada colateralmente en los capítulos anteriores, en este la retomamos como un tema nuclear por la importancia que tiene. La relación poder-discurso puede ser pensada desde varias perspectivas, lo que implica la construcción de sintagmas diferentes que dan cuenta de problemas diversos, como los siguientes: 1) *Discurso del poder*; 2) *Poder en el Discurso* y 3) *Poder del discurso*. Estos tres sintagmas cubren las diversas problemáticas originadas en torno al análisis del poder en la producción discursiva.

El problema del poder del discurso, o del discurso del poder no es un simple juego de palabras, sino que ha sido tratado desde la retórica clásica; en

efecto, desde los griegos hasta los desarrollos más recientes se reconoce el poder de persuadir, de convencer de los discursos. Sin embargo, habría que retomar una crítica y una adecuación de la retórica clásica porque el poder del lenguaje no remite exclusivamente a un uso hábil del mismo, como un arte o una técnica, sino que remite a factores más complejos, como ya hemos señalado.

En este ítem vamos a tratar inicialmente la categoría del poder y en seguida analizar los tres sintagmas propuestos.

Las teorías del poder tienen dos tendencias fundamentales de desarrollo: la funcionalista y la marxista. La primera articula el estudio del poder en torno a las élites y la segunda en torno al Estado. En la tendencia no funcionalista, (la denominamos así porque Foucault no puede ser encuadrado como un marxista) existen varios aportes confrontados, como son los de Gramsci, Althusser, Poulantzas y Foucault. Sin pretender abarcar la riqueza heurística de la polémica, que rebasaría los objetivos de este trabajo, sólo nos proponemos presentar algunos elementos pertinentes para el análisis de la relación discurso-poder. En la tendencia funcionalista existen dos líneas de investigación: una que se preocupa del estudio del poder como un macro-fenómeno y la otra que lo ubica como micro-poderes (esta última se deriva básicamente de Foucault (Haidar 1981: 4).

A pesar de las diversas teorías existentes, el poder, según Giménez (1981:12-13), sigue siendo un problema difícil de analizar porque todavía es complejo lograr establecer el estatuto de las relaciones de poder, así como estudiar los mecanismos de su eficacia social. Después de Foucault, el poder ya no puede ser concebido como una substancia, sino como una relación que siempre está históricamente determinada; la historicidad es la primera característica del poder. Sus fundamentos, sus tecnologías, su eficacia social son distintos según se trate de una sociedad feudal o capitalista. Los planteamientos de Cirese avanzan en la concepción relacional del poder; según este autor el poder es una relación

ternaria, no binaria como se ha supuesto siempre. Por lo tanto, la fórmula no sería "x P y", sino "x P y /a", que traducido en palabras daría el siguiente enunciado: x ejerce el poder sobre y con relación a algo, respecto de algo. En general, en las relaciones binarias se tendía a olvidar el ejercicio del poder con relación a la cosa, al objeto del poder.

Una teoría general del poder en el plano político encuentra el mejor desarrollo en Gramsci, según el cual la supremacía de un grupo social sobre otros puede manifestarse de dos maneras: como dominación o coacción (cuyo caso límite es la dictadura) y como dirección espiritual y moral por vía del consenso; en es último caso Gramsci habla de hegemonía, de funcionamiento hegemónico que implica no sólo lo político, sino lo cultural y lo moral, y por lo tanto una concepción del mundo. Estas dos maneras constituyen las dos modalidades fundamentales de ejercicio del poder. Las concepciones weberiana y neoweberianas son de corte subjetivista porque colocan el poder en los individuos, lo que hay que superar para concebirlo como un fenómeno objetivo y estructural de todo sistema social basado en relaciones disimétricas, principalmente clasistas. Aunque el ejercicio del poder se manifieste fenomenológicamente como una relación interpersonal entre los sujetos, esto es la apariencia; la esencia es que esta relación está determinada por situaciones estructurales que remiten a las posiciones objetivas de los protagonistas en la estructura social; en otras palabras, los protagonistas no se definen individualmente sino en la trama de las relaciones sociales y en la jerarquía de los roles institucionales que suelen ser siempre disimétricos. Concebir al poder como soportado en posiciones estructurales y no en sujetos permite explicar un fenómeno interesante de la historia: se puede cambiar o renovar totalmente los sujetos de la dominación sin que la relación de poder varíe en los mas mínimo. (Foucault 1980(1969), 1983,1988).

La eficacia objetiva del poder cambia de acuerdo a las posiciones desde las cuáles se lo ubica: a) desde los lugares de la hegemonía o de la dominación, el poder regula y reproduce el micro o macro orden de naturaleza esencialmente disimétrica y contradictoria y b) desde los lugares estructurales de la subalternidad el poder se define esencialmente como resistencia y tiende a mantenerse dentro de los límites tolerables de la subordinación, o puede invertir la correlación de fuerzas desmoronando el orden establecido (Giménez 1981:23).

En Poulantzas (1978:36) encontramos planteamientos importantes sobre las relaciones de poder:

1) Las relaciones de poder no están en posición de exterioridad respecto de otros tipos de relaciones sociales, como las económicas; al contrario, las relaciones de poder se encuentran ancladas en la producción misma de la plusvalía.

2) El poder no se reduce ni se identifica con el Estado, sino que lo desborda, así como la división social del trabajo y la lucha de clases.

3) Las relaciones de poder, aunque se materialicen fundamentalmente en las relaciones clasistas, no se restringen a ellas.

De este modo, podemos afirmar que las relaciones de poder son ubicuas; el poder tiene el mismo carácter de ubicuidad que la ideología. Todas las prácticas sociales están atravesadas en mayor o menor medida por el poder; las prácticas discursivas constituyen una modalidad específica de funcionamiento del poder. Las prácticas discursivas adquieren una fundamental importancia en el ejercicio de la hegemonía, en la producción del consenso; cuando no funcionan los discursos, cuando no es posible el consenso es cuando se recurre a la violencia, a las formas dictatoriales. En los regímenes dictatoriales, la eficacia del poder no se sostiene en las prácticas discursivas, productoras de consenso, sino principalmente en el ejercicio de la violencia y la coacción físicas.

5.3.1.2. El discurso del poder

En general se suele entender el discurso del poder, como institucional, producido desde las instancias del poder político, pero para nuestra investigación tenemos que ampliar el sintagma para que abarque los discursos producidos desde una posición de contra-poder, desde una posición alternativa, como son los discursos del CEU. En realidad, se constituyen dos poderes simbólicos (Bourdieu): uno el poder político institucional (de las autoridades), otro el poder político estudiantil (del CEU). Dos poderes simbólicos que se contraponen desde funcionamientos distintos, como hemos analizado en otras etapas de esta exposición, y seguimos señalando.

En el discurso de la Rectoría está el ejercicio de un poder político universitario que se ejerce a partir de una estructura e instancias institucionales bien definidas, y que ya señalamos en los capítulos anteriores. Los órganos máximos de decisión de esta institución son la Junta de Gobierno y el Consejo Universitario, baluartes del cumplimiento de la legislación universitaria basada en la ley orgánica de 1945; el ejercicio del poder también se encuentra diseminado entre las esferas burocráticas de la UNAM. La problemática del poder en la UNAM suele ser tratada como un fenómeno del *autoritarismo*, categoría con la que es común ser tratado cualquier ejercicio del poder. Este discurso del poder busca su legitimidad en el principio de autoridad, que siempre sostiene la legalidad universitaria; de este modo, tautológicamente, es legítimo para las autoridades lo que sigue la legalidad universitaria. Sin embargo, este poder fue cuestionado por el movimiento ceuista, negando justamente su carácter de legítimo y legal.

Como hemos señalado, el discurso del poder establecido es muy distinto del poder emergente, diferencia que cubre varios niveles. Para analizar el discurso ceuista desde la oposición, utilizamos los planteamientos de Ansart (1977), que

iremos adecuando a nuestro objeto de estudio.

El discurso ceuista, emergente, contestatario, disidente se produce en una relación efectiva con el poder político universitario, en relaciones de dominación, frente a las cuales toma una posición de confrontación, que se materializa en la refutación argumentativa continua. Mientras que el discurso de la Rectoría se inscribe en las esferas de la dominación política y de los conflictos de poder establecido, el discurso ceuista pertenece a los ámbitos de la resistencia contra la dominación, desde otro poder emergente.

En los movimientos sociales disidentes se producen una serie de prácticas simbólicas que están directa o indirectamente en oposición al poder establecido, entre las cuales se destaca la práctica discursiva, en la búsqueda de la eficacia y de la persuasión con la producción de nuevos sentidos para una contra hegemonía. En el discurso ceuista va a predominar, por lo tanto, la crítica, la denuncia, la apelación a ideales revolucionarios, la exposición de la ilegalidad de las reformas propuestas que constituyen elementos de lo no-dicho desde el discurso dominante de la Rectoría. Con el discurso ceuista, que adquiere las características señaladas, los estudiantes divididos, indiferentes y apáticos encuentran un arma privilegiada para luchar por un espacio de la esperanza en la historia mexicana contemporánea.

La dinámica de conflicto en que se produce el discurso ceuista explica la proliferación de expresiones de revueltas, de construcciones utópicas, de apelaciones múltiples a la organización de los estudiantes y de los proyectos de transformación de la universidad.

En esta dinámica, los estudiantes contestatarios se autoproducen, se construyen discursivamente designándose como sujetos combativos, frente a sus adversarios y construyendo un proyecto alternativo coherente para la UNAM. En el período del conflicto existe una efervescencia simbólica (lo que nos recuerda

Lotman, cuando plantea que la semioticidad aumenta en las coyunturas conflictivas) que determina un tipo particular de producción discursiva, en donde surge mucha creatividad, espontaneidad, intensidad pasional y mucho entusiasmo. Estas son características del discurso ceuista del poder emergente que contrastan claramente con el discurso de la Rectoría de un poder establecido. El componente emocional irrumpe sin límites: se instaura un clima pasional, en donde oscilan la cólera y la esperanza, el miedo y el entusiasmo; al mismo tiempo que se hacen denuncias, se aprovecha para transgredir el orden vigente, impuesto por el poder. En esta perspectiva se explica el gran valor simbólico de la huelga para los estudiantes, una práctica que tuvo una eficacia política de gran alcance. Esta intensa creatividad, motivada por el conflicto, suele operar sin reglas normativas que la cohiban, lo que diferencia al extremo el campo imaginario de la revuelta del campo ortodoxo en el cual ya operan las reglas y la uniformización.

El movimiento ceuista produce, como contestatario, una gran intensidad de intercambios verbales, en varias situaciones comunicativas y por varios canales, en los cuales los sujetos son actores, locutores, receptores y pueden aprender el lenguaje político común y tornarse aptos para reproducirlo. La cultura oral es fundamental para la difusión del pensamiento revolucionario político; y es esta oralidad que permite al movimiento vencer las presiones policíacas, porque se puede controlar el discurso escrito, censurar los periódicos, pero no se puede controlar ni impedir el intercambio oral.

La necesidad de sentido, que puede ser considerada una constante en la vida política, toma en los movimientos de oposición una urgencia dramática que orienta a la unidad de las significaciones; la urgencia de la acción impone un discurso común, que sea claro y que simplifique las explicaciones. Con la intensificación del conflicto, el discurso ceuista enfatiza la separación radical con los adversarios, los miembros de la Rectoría: hay una radicalización de la palabra,

que se corrobora con la radicalización de la acción política, que están íntimamente relacionadas. Un lenguaje radical se impone así al movimiento ceuista, que tiene que desconstruir la organización burocrático-autoritaria, para construir otros espacios universitarios de libertad. En el discurso de la Rectoría, al contrario, se observa una menor invención y una mayor recurrencia a temas ya conocidos, como un retorno de los mismos asuntos considerados como válidos; la invención se impone para los estudiantes contestatarios porque necesitan destruir la ideología dominante, desconstruir los estereotipos y deslegitimar el discurso dominante.

El discurso ceuista del poder emergente busca producir un doble efecto: legitimizarse como sujeto del discurso y acusar al adversario; su discurso debe demostrar la competencia del sujeto que lo produce y la incapacidad del adversario (refutación ad hominem). En la estrategia discursiva del poder emergente, es importante recusarse a cualquier concesión simbólica, para evitar el avance del adversario. La competencia argumentativa de los ceuistas produce una lógica de la inclusión/exclusión que obliga a una definición del adversario: es un problema de la conquista del poder entre los sujetos argumentadores.

Estos dos discursos del poder hacen enfrentarse dos sujetos colectivos que se definen por la divergencia conflictiva entre el querer y el poder y por la diferencia de las formaciones ideológicas que se manejan. En el debate, se establece una situación de contradicción que se deriva de la lógica del poder, en la cual los dos discursos luchan por salir vencedores. En el debate, en los dos discursos del poder no se logra resolver la contradicción existente, pero cuando se realiza el Consejo Universitario del 10 de febrero de 1987, se evidencia por las resoluciones allí tomadas que el combate discursivo, salió vencedor el CEU.

Entre estos dos discursos del poder, es posible establecer las siguientes relaciones contradictorias:

<u>Discurso de Rectoría</u>	<u>Discurso del CEU</u>
Poder establecido	Poder emergente.
Enmascara el lenguaje	Lenguaje de fuerza
Más autoritario	Más democrático.
Actos de habla no directivos	Actos de habla directivos

En este resumen diagramado, faltaría comentar que estas características contradictorias implican la interrelación de lo explícito con lo implícito. Por ejemplo, en la columna de Rectoría, el enmascaramiento por el uso de un lenguaje de concesión está en lo explícito, pero no en el implícito; otro ejemplo, es que hay un trastocamiento, porque el lenguaje que se enmascara, en lo implícito es más autoritario, y el del CEU es más democrático. En síntesis, las características del discurso de Rectoría, exceptuando la primera, pasan todas por el proceso del simulacro, funcionamiento que existe en mucho menor grado en el discurso del CEU.

5.3.1.3. El Poder en el discurso

Esta relación ya la hemos trabajado con detalle en el Capítulo II y en el IV. El funcionamiento del *poder en el discurso* tiene que ver con los planteamientos de Foucault, relacionados al conjunto de reglas que están operando en toda producción discursiva. En este sentido, todo discurso está sometido a reglas de formación de los objetos, de las modalidades enunciativas, de los conceptos y de las estrategias (Cf. Capítulo IV).

Esta concepción del poder en el discurso, implica considerarlo como una

práctica social que a su vez conlleva a la ruptura de la concepción del discurso-signo (ya realizado por Foucault en *Arqueología del Saber*). De este modo, los discursos constituyen lugares de luchas específicas por el poder, lo que remite a las condiciones de producción y de circulación de los mismos. En este sentido, al estudiar las relaciones y las reglas de engendramiento de los discursos se analiza al mismo tiempo las relaciones de poder que funcionan al interior de la superficie discursiva. El poder deja de ser exterior al discurso, para convertirse en una trama de violencia y conflicto, de control y de reglas que lo constituyen como práctica en un determinado espacio social y en un tiempo histórico. El discurso es un poder, un poder del que sujeto quiere adueñarse (Foucault (1980)1969 y Barbero 1978:137):

"Para no olvidar que el discurso no es jamás una mónada sino el lugar de inscripción de una práctica cuya materialidad está siempre atravesada por las de otros discursos y otras prácticas. Intertextualidad remite, entonces, no sólo las diferentes dimensiones que en un discurso hacen visible, analizable la presencia y el trabajo de otros textos, la codeterminación de unos discursos por otros, sino la materialización en el discurso de una sociedad y de una historia"

Desde la perspectiva de Foucault, encontramos la conjunción de dos funcionamientos del poder en los discursos: a) funcionamiento como el conjunto de reglas de formación que los están controlando y excluyendo y b) funcionamiento del discurso, como objeto de poder, como práctica del poder que es fundamental. En este segundo sentido fue que planteamos que el discurso ceuista logra vencer los mecanismos de exclusión del poder, y constituirse como un nuevo espacio de poder que le permite enfrentarse al institucionalmente establecido de la Rectoría.

5.3.1.4. El poder del Discurso

De las tres relaciones propuestas, el poder del discurso es la más fascinante porque se refiere a la eficacia, al problema de la práctica discursiva como acontecimiento histórico, a su carácter performativo. Un primer aspecto interesante que se presenta es sobre la exterioridad o interioridad de este poder que emana de los discursos. Algunos autores, como Bourdieu defienden más bien la exterioridad de este poder, mientras que otros como Foucault plantean su interioridad, que alcanza el mismo pensamiento de los sujetos, permitiendo que de las cárceles físicas se pasen a las cárceles simbólicas (como hemos mencionado en el Capítulo IV, con el análisis del panóptico de Jeremy Bentham), tema propicio para una buena polémica. Un segundo aspecto importante se refiere a que la eficacia del discurso puede entenderse en dos sentidos: a) primero, como *eficacia para convencer, para interpelar los individuos en sujetos* y b) segundo, *eficacia para oponerse al discurso del adversario, para destruirlo*. Con base a estos dos aspectos es que desarrollamos este ítem.

En cierto sentido, Foucault y Bourdieu se oponen respecto a la exterioridad/interioridad del poder en los discursos. Foucault (1980) plantea un poder del discurso que no le es exterior, sino que está inscrito en la misma materialidad discursiva; un poder tan peligroso que hace surgir los sistemas de control y de exclusión. Para Bourdieu (1982:102-107), el poder de las palabras es un problema de ingenuidad que está lógicamente implicado con la cuestión de los usos del lenguaje y con las condiciones sociales de utilización del mismo. Esta separación entre las palabras y su uso viene desde Saussure, cuando éste establece la ciencia de la lengua (la lingüística estructural) y la ciencia de los usos sociales del lenguaje (las otras disciplinas del lenguaje). Por lo tanto, la fuerza ilocucionaria de un enunciado no se puede encontrar en las palabras, en las cuales está indicada. El poder de las palabras no es otra cosa que el poder delegado al

"porta-voz" y sus palabras (se refiere tanto al discurso como a su manera de hablar), que son una garantía de la delegación que tiene. Afirmar lo contrario es justamente el error de Austin y Habermas quienes pretenden descubrir en los mismos discursos el principio de la eficacia de las palabras; esta posición errónea busca en el lenguaje el principio de la lógica y del lenguaje institucional, olvidándose que la autoridad del lenguaje le viene de afuera. En estos planteamientos es evidente la concepción de un poder del discurso, como algo exterior, como exterioridad.

Lo que plantea Austin sobre los performativos, 'decir es hacer', sólo es posible porque el poder de las palabras se debe al hecho de que no se pronuncia a título personal, sino por un sujeto autorizado, por lo cual su palabra concentra el capital simbólico acumulado por el grupo que lo encargó y en el cual se genera el poder. (Bourdieu 1982:103-109).

Las condiciones que deben ser cumplidas para que un enunciado performativo sea exitoso se reducen a la adecuación del locutor y del discurso que pronuncia. La especificidad del discurso de autoridad, de los institucionales en general, reside en el hecho de que sólo puede realizarse y ejercer su efecto propio con la condición de ser reconocido socialmente como tal. Este reconocimiento se produce bajo ciertas condiciones que definen el uso legítimo del discurso de autoridad:

a) ser pronunciado por el sujeto autorizado institucionalmente: en nuestro caso, el Rector está autorizado para proponer las reformas institucionales, pero no para imponerlas como se hizo, con base en el mecanismo de la 'obvia resolución'; al no cumplir esta condición no tiene un resultado exitoso.

b) ser pronunciado en una situación legítima, o sea, para receptores legítimos. El Rector somete las reformas al Consejo Universitario, como su receptor legítimo; sin embargo esta instancia es descalificada por los consejeros

estudiantes; también por esto no tiene éxito este discurso institucional.

c) ser pronunciado con las formas legítimas (sintáctica, léxica, pragmática, retóricas.) Esta condición casi se cumple a cabalidad, exceptuando la forma pragmática que no se cumplió, al no consultar a los consejeros con quince días de anticipación a la votación.

Como se puede observar, el incumplimiento de estas condiciones impidió el efecto exitoso del discurso de la Rectoría, además de todos los otros factores que hemos señalado en los Capítulos III y IV.

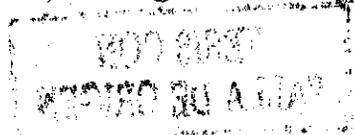
Para Bourdieu, la autoridad del discurso no reside en sus propiedades intrínsecas, sino en las condiciones sociales de su producción y reproducción, de la distribución entre las clases sociales del conocimiento y del reconocimiento de las prácticas discursivas legítimas. La eficacia simbólica de las palabras sólo se ejerce en la medida en que el receptor reconozca que el productor tiene la autoridad para ejercerla y se produce la sumisión, y se olvida o se ignora, cuando no se atribuye tal reconocimiento, en cuyo caso se anula la eficacia simbólica de lo discursivo-semiótico. (1982:111-113).

La equivocación de Bourdieu, según Thompson (1985: 68-69), está en su afirmación contundente de que el poder de las palabras sólo reside en la delegación del poder del "porta-voz"; este autor plantea que aunque en la mayoría de los casos ocurre que los actos de habla sean institucionales, esto no cubre todas las posibilidades. Es un error tomar los actos de habla institucionales como un paradigma, como el único camino en donde se intersectan el poder y el lenguaje; existen en muchos discursos cotidianos actos de poder de lenguaje que no están autorizados por ninguna institución, y que se basan por ejemplo en el afecto de los interlocutores. Para Thompson, un análisis más pertinente de la relación lenguaje y poder requiere de un estudio más sistemático del concepto de acción y su relación con la dimensión institucional y estructural del mundo social.

Desde nuestro punto de vista, la discusión sobre la exterioridad/interioridad del poder del discurso no debe plantearse como posibilidades excluyentes, sino complementarias. En efecto, la eficacia de los discursos depende tanto de lo institucional, de la delegación del poder que tienen los sujetos que lo producen, del reconocimiento social de los receptores, como de su misma interioridad, del aparato persuasivo-retórico que materializan, que es responsable también del efecto positivo de las interpelaciones. En términos de la interioridad, como productora del poder del discurso, tenemos que remitirnos a la función retórica, al componente retórico que le confiere tanto poder, como hemos señalado en este mismo capítulo y en los anteriores. En consecuencia, la eficacia de los discursos tiene que ver tanto con el poder delegado por un grupo social, como con el poder de convocatoria de las palabras, con su eficacia simbólica.

El segundo aspecto que enunciamos al inicio de este ítem, se refiere a los dos tipos de eficacia de los discursos. La primera eficacia, responsable de la producción del consenso se articula con el problema de la aceptabilidad del discurso, que ya hemos analizado en el Capítulo IV (propuesta de Jean Pierre Faye). En este sentido, el discurso es entendido como un poder consensual, capaz de generar una contra-hegemonía, como ocurrió con el discurso ceuista. La segunda eficacia, se refiere al poder de oponerse al discurso del adversario y de destruirlo como posibilidad discursiva aceptable. Los dos tipos de eficacia se materializan en diferentes operaciones discursivas, de las cuales sólo nos detenemos en dos: a) en la dimensión pragmática de los actos de habla, y b) en las estrategias argumentativas.

En la pragmática discursiva, se destacó y todavía tiene vida, la categoría de actos de habla, que preferimos denominar *actos del discurso* (como ya han utilizado varios autores). En la primera clasificación clásica de los actos de habla, Austin (1970) distingue los *actos performativos* y los *constativos*, que después fue



transformada y ampliada, principalmente con relación al carácter performativo que tiene todo enunciado. El acto performativo existe cuando la ejecución de la frase es al mismo tiempo la ejecución de la acción que se enuncia; el acto constativo, en cambio, describe un proceso y la ejecución de la frase no implica la acción simultánea que se describe. Los performativos no existen sino en función de la existencia de convenciones sociales que determinan el valor de ciertos actos de enunciación; de este modo, al decir 'prometo' el hablante se está comprometiendo a cumplir lo que promete y si el enunciado no implica un compromiso dejaría de tener valor. Los performativos tienen condiciones de felicidad o infelicidad, como denomina Austin, pero no son verdaderos ni falsos. Las condiciones para que un performativo sea exitoso son: a) una institución que fije una convención que asigne determinado valor a determinadas palabras en determinadas circunstancias; b) un sujeto autorizado para ejecutarlo, y c) que se produzca correcta e integralmente. Otros rasgos peculiares de los performativos son: a) estar en el tiempo del presente del indicativo como el único posible, por ser el de la enunciación; b) sólo "yo" puede ser el sujeto de un enunciado performativo, y c) implica la existencia efectiva de un destinatario. En este sentido no hay verbos performativos, sino un uso performativo de ciertos verbos en las condiciones enunciadas (Austin 1970; Maingueneau 1980).

La otra clasificación del mismo Austin es también clásica: a) el acto locutorio: se refiere al contenido proposicional, tiene que ver con la significación del enunciado; b) el acto ilocutorio, en la dimensión enunciativa, considera la relación entre los interlocutores; por ejemplo, determinado enunciado puede tener las siguientes fuerzas ilocutorias: promesa, amenaza, consejo, petición, orden, etc; y c) el acto perlocutorio que remite al efecto producido por la ilocución; así, determinada pregunta del hablante puede servir para confundir a un adversario o para permitirle integrarse a una discusión (Maingueneau 1930:147)

Austin admite ciertas dificultades para distinguir lo que es ilocutorio, de lo perlocutorio, destacando el poder de la convención en la distinción: el primero es convencional y el segundo no lo es. Sin embargo, hay verbos de naturaleza ilocutiva como son 'advertir', 'nombrar', y verbos de naturaleza perlocutiva, como son 'persuadir', 'convencer'. Para Osakabe (1979:52), el estudio de la ilocución le permitió a Austin diluir la distinción inicial entre performativos y constativos en la medida en que los primeros y los últimos tienen ambos una base ilocucionaria porque al decir algo siempre hacemos algo. Tanto Searle como Austin se dedicaron más al estudio de la ilocución que de la perlocución, sin embargo el último tipo de acto es fundamental para el análisis del discurso porque tiene que ver con la persuasión, con el convencimiento, tan importantes en el debate CEU-RECTORÍA.

En discusión con Austin, Searle y otros autores plantean que el acto perlocutorio también es convencional, en la medida que se subordina a determinadas reglas. La distinción entre un acto de persuadir y convencer sólo puede ser hecha con base a una distinción entre los medios de la persuasión y del convencimiento; del mismo modo, la distinción entre inquietar y chocar depende de grados: la negación 'Dios no existe', sólo es chocante si los interlocutores defienden la afirmación contraria a la negación.

La tipología de los actos perlocutorios es tan compleja, o más que la de los actos ilocutorios; siguiendo la sugerencia de Searle, Osakabe (1979:55-56) plantea tres tipos de actos perlocutorios: a) persuadir y convencer; b) informar y c) impresionar. De esta manera, el acto de persuadir o convencer se relaciona con los verbos del tipo 'aclarar', 'concientizar'; el acto de informar, con los verbos 'describir', 'narrar' y el acto de impresionar con los verbos 'chocar', 'inquietar', 'escandalizar', 'divertir' etc.

Entre los avances que Searle realiza sobre la teoría austiniana, se destaca la

estructura de los actos ilocutorios. Para Searle la teoría del lenguaje es una parte de la teoría de la acción, simplemente porque hablar es una forma de comportamiento regida por reglas. Los actos de lenguaje obedecen a reglas constitutivas, que son las que crean o definen nuevas formas de conducta. En relación, por ejemplo, al *acto de prometer*, es por pura convención que determinado sujeto realiza el acto de prometer en ciertas condiciones, así como el de ordenar, el de pedir (En Maingueneau 1980:149-150).

El otro aporte de Searle es que el concepto de fuerza ilocutoria se basa en diferentes principios:

- a) El objeto del acto permite oponer afirmar a preguntar.
- b) La relación entre el hablante y el oyente permite diferenciar pedir de ordenar (que supone una autoridad).
- c) El grado de compromiso contraído, posibilita diferenciar una intención de una promesa.
- d) La diferencia de contenido proposicional permite distinguir predecir de narrar.
- e) La diferencia en la relación entre la expresión en cuestión y el resto de la conversación permite diferenciar responder de refutar.

Esta última distinción es particularmente interesante para nuestro trabajo, ya que venimos planteando que no existió un diálogo real, sino una continua refutación por parte de ambos sujetos en polémica. En el Debate CEU-RECTORIA más que contestar, había una preocupación continua en refutarse mutuamente, por lo que se podría afirmar que el macro-acto de habla que rige este evento comunicativo es el de refutar, aspecto que tratamos enseguida y que desarrollamos en el Capítulo VI, desde otros ángulos analíticos. Sin embargo, aunque el acto predominante sea el de la refutación, no podemos dejar de destacar el acto de apoyo, de alianza que se produce en las relaciones intragrupalas, es decir, entre los discursos de las Comisiones del CEU y de RECTORÍA,

respectivamente. Pero, en el debate, como jerarquía es predominante el de la refutación.

La otra clasificación, muy utilizada por los pragmáticos es la de actos directo e indirectos: *los actos directos* existen cuando los enunciados contienen marcas específicas de los mismos; los *actos indirectos* se observan cuando se realiza un acto diferente de las marcas que contiene un enunciado; por ejemplo, con la pregunta '¿tienes 10 pesos?' no se está realmente preguntando, sino realizando un acto de pedir (Anscombe 1980).

Al proponer la categoría de *macro-acto de habla*, Van Dijk (1980) intenta superar tanto la limitante del nivel micro que caracteriza en general los estudios pragmáticos, como también de la unidad analítica del enunciado para poder ubicarse en la del discurso.

La macro-pragmática es el estudio de la organización de la interacción comunicativa, o sea, de una secuencia de actos de habla y de contextos y sus relaciones con la estructura de un discurso. La categoría de *macro-acto de habla* se define como el acto realizado por una secuencia de actos de habla; esto implica aceptar que determinadas secuencias de varios actos de habla son entendidos y funcionan socialmente como un sólo acto de habla. (Por ejemplo, hay secuencias discursivas que cumplen un macro-acto de habla de prometer, de pedir, de ordenar, etc.). La única condición para que varios actos de habla puedan funcionar como un macro-acto de habla es que puedan ligarse y combinarse en una unidad más general. (Van Dijk 1980:325-336).

Los marco-actos de habla tienen funciones cognoscitivas y sociales, y se deben considerar para una pragmática del discurso. Además, es importante intentar relacionar las macro-estructuras semánticas con las macro estructuras pragmáticas. Los diferentes tipos de discursos, como diálogos, conversaciones, tienen una coherencia y una identificación global desde el marco de los macro-

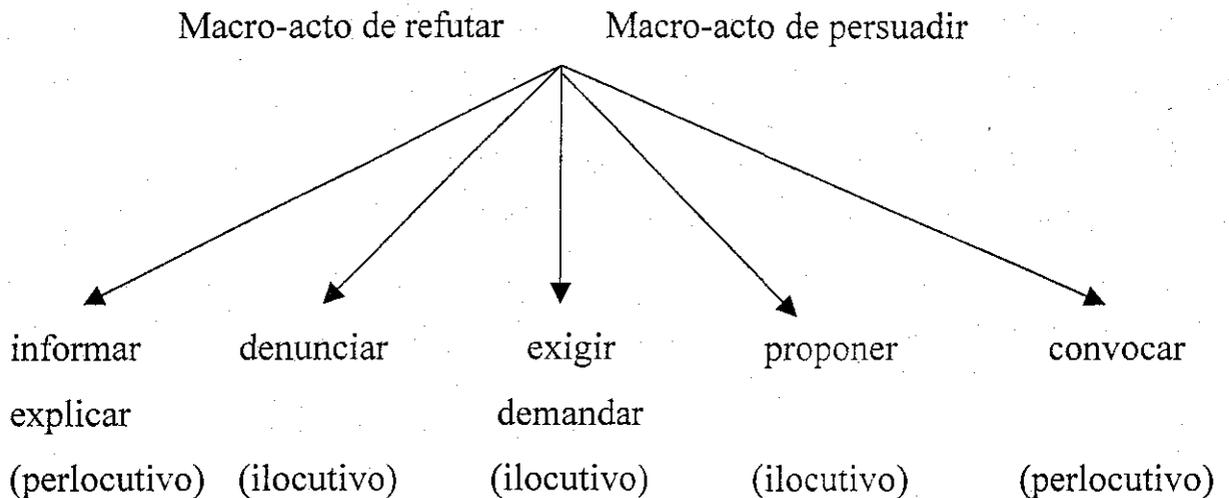
actos de habla; en realidad, una de las bases para distinguir diferentes tipos de discurso, tales como narraciones anuncios, es la posibilidad de asignarle un macro-acto de habla. (1980:339-340).

A nuestro juicio, Van Dijk produce con esta categoría un avance sustantivo en la teoría, pero deja muchos vacíos, principalmente referentes a la tipología; cuando define el macro-acto de habla, sólo toma como base la ilocución y no los otros tipos de actos. En otras palabras, para profundizar en esta macro-pragmática sería necesario avanzar en la tarea nada fácil de investigar sobre una tipología de los macro-actos de habla; por ejemplo, nos viene la inquietud de cómo pensar un macro-acto de habla indirecto y otras problemáticas de esta índole.

En síntesis, podemos afirmar que la teoría de los actos de habla del mismo modo como abre posibilidades interesantes de análisis, también presenta varias problemáticas de formalización y de aplicación que sintetizamos en los siguientes puntos: 1) las clasificaciones tanto de Austin como de Searle no rebasan el nivel típico-ideal y no logran dar cuenta de la complejidad empírica que existe en la producción discursiva; 2) la unidad analítica suele ser el enunciado corto, no discursivo, y a éste nivel la teoría puede dar resultados convincentes, lo que no ocurre cuando pasamos al discurso (aunque la proposición de Van Dijk posibilita algunas soluciones); 3) la fuerza ilocutoria de cualquier enunciado puede manifestar diferentes actos, lo que según Searle (1969:70) significa plantear que no existen ni fuerzas, ni actos ilocutorios puros y 4) los actos de habla, en muchas ocasiones, son del tipo indirecto, lo que dificulta más todavía el análisis.

En consecuencia, en el estado actual de la discusión, ya la categoría pasó por otras variaciones, como actos de lenguaje, actos de discurso, y nosotros preferimos utilizar, por el tipo de análisis, *macro-acto de discurso*. Por lo expuesto, es evidente que la aplicación concreta exige muchas adecuaciones de la teoría, como por ejemplo, ubicar el macro acto de refutar, desde la erística y no de

la dialéctica. En el desarrollo del Debate CEU-RECTORIA existe como dominante el *macro-acto de refutar* que rige todos los otros macro-actos de discursos que aparecen en la producción ceuista. Con relación a los destinatarios directos del CEU existe otro macro-acto: el de persuadir o convencer. El macro-acto de refutar es central en las estrategias argumentativas de ambos sujetos colectivos, y ocupa una posición más débil, el de persuadir.



En la pragmática discursiva del CEU, a nivel macro, tenemos que dos macro-actos de discurso están rigiendo los otros macro-actos que aparecen en la posición de abajo; es importante subrayar que los macro-actos de 'informar', 'denunciar', 'exigir/demandar', 'proponer' y 'convocar' están subsumidos al de refutar y al de persuadir.

De todos estos macro-actos de discurso, el que formaliza más explícitamente el poder es el de exigir/demandar, lo que ilustramos con algunos ejemplos encontrados en el día 16, cuando el CEU presenta su contrapropuesta y se retira de la mesa de pláticas:

MACRO-ACTO DE EXIGIR

- "¿Por qué exigimos diálogo público?" (TC0275)
- "Por eso seguimos exigiendo diálogo público". (TC0275)
- "El CEU declara: Exigimos la derogación. Estamos por el diálogo". (TC0275)
- "...para argumentar porque nosotros, porque el CEU, porque los estudiantes de la UNAM pedimos la derogación, exigimos la derogación de los tres Reglamentos aprobados ilegal y antidemocráticamente por el Consejo Universitario".

MACRO-ACTO DE PLANTEAR

- "Por eso planteamos la huelga" (día 16)
- "Por todo esto proponemos la realización de un Congreso General Universitario" (día 16)
- "Planteamos la conformación inmediata de una gran comisión universitaria integrada por..." (día 16)
- "Planteamos que la sesión del próximo Consejo Universitario sea transmitida en vivo por Radio Universidad para que pueda ser escuchada por estudiantes, trabajadores, profesores e investigadores" (día 16)
- "Planteamos a esta Comisión de la Rectoría pronunciarnos por demandar... por reconocer..." (CEU, DIA 16)
- "Nosotros planteamos estos puntos iniciales de entendimiento..." (CEU, DIA 16)
- "Nosotros planteamos como un punto de entendimiento la posibilidad que la Comisión de la Rectoría aceptara estos planteamientos de pronunciarnos por el aumento de subsidio y respeto a la autonomía universitaria, la participación democrática de los universitarios, la no restricción a la matrícula y la solución al

problema de las escuelas populares" (CEU,DIA 16)

- "Lo que el CEU plantea es que la transformación verdaderamente democrática de la universidad no surge de una discusión o de la cabeza de algunos universitarios que se sienten ilustrados..." (CEU,DIA 16)
- "Vamos a plantear algunos lineamientos generales, algunas características globales del tipo de transformación que ha empezado a discutirse en diversas asambleas, foros y reuniones entre los universitarios (CEU,DIA 16)
- "Planteamos al principio de esta reunión la necesidad de un pronunciamiento de las autoridades..." (CEU,DIA 16)

Es bastante sintomático que en el Discurso de la Rectoría no aparezca el macro-acto de exigir, ni el de denunciar, sólo aparecen el de proponer y de convocar. Por contraste, podemos afirmar que en el discurso de la Rectoría está otra lógica macro-pragmática que se desarrolla en torno al campo semántico de la concesión, de la proposición, como estrategia discursiva para descalificar al oponente, que no la podía utilizar por la coyuntura en que se encontraba el movimiento estudiantil. Algunos ejemplos de esta estrategia de Rectoría:

" Los estudiantes, en su conjunto, se han manifestado por elevar el nivel académico de nuestra institución. En este sentido se han expresado también los integrantes de la comunidad universitaria y amplios sectores de nuestra sociedad. Este es, pues, un clamor general al que la Universidad tiene la obligación de responder" (REC_TR0257).

"Por supuesto que suscribimos el punto de vista de que el diálogo debe verse como un elemento para el análisis pero no sólo para el análisis de los problemas, sino también para la búsqueda de consenso, esto es lo que nos tiene nuevamente aquí. He insistido en numerosas ocasiones en que esta mesa de pláticas se ha abierto por la voluntad libre y sin presiones de ambas representaciones; y, acepto totalmente, suscribo totalmente, la tesis de que nuestra

intención es la búsqueda de consenso, pero también habrá que reconocer que nos dimos el mecanismo para que, si no alcanzábamos este consenso, nuestro órgano colegiado máximo, el Consejo Universitario pudiera conocer todas nuestras perspectivas"(REC_ TR0290).

En toda la producción discursiva del CEU aparecen enunciados que se refieren implícita o explícitamente al poder emergente que tiene, de los cuales daremos algunos ejemplos, que también están en el día 16, cuando entregan su contrapropuesta:

"El CEU no está dispuesto a mantenerse en estas prácticas en caso de que se sigan desarrollando agresiones como ésta o de cualquier otro caso.... No estamos dispuestos a permitir ninguna agresión, ni contra los miembros directos del CEU, es decir contra los representantes, ni contra ningún estudiante, profesor o trabajador que sea partícipe de este movimiento" (CEU_TC)

"...tenemos la razón y la fuerza..."(CEU_ TC)

Para concluir este punto es muy interesante señalar que el análisis de los dos macro-actos de discurso del CEU, el de refutar y el de persuadir se homologan directamente con los dos tipos de eficacia que consideramos: la de convencer y la de oponerse al adversario. El análisis adquiere mayor validez y lucidez cuando se logra homologarlo en varios niveles y con varias categorías, y esto es lo que pretendimos realizar con estos señalamientos. Siguiendo en nuestra lógica, volvemos a retomar el acto de refutar desde otros ángulos analíticos, que nos permita aterrizar en las estrategias de refutación presentes en el debate CEU-RECTORÍA.

5.3.2. Los planteamientos semántico- pragmáticos de Ducrot y Anscombe: la retórica integrada.

La concepción de la argumentación en Anscombe y Ducrot (1983:8-9) es

totalmente diferente de la que manejamos hasta el momento. Para estos autores, la argumentación está en la misma lengua, en las mismas estructuras lingüísticas. Un locutor hace una argumentación cuando presenta un enunciado E1 (o un conjunto de enunciados) como destinado a hacer admisible un otro E2 (o un conjunto de otros). La tesis que manejan es que en la lengua existen restricciones que rigen esta presentación de los enunciados. En otras palabras, ciertos enunciados E1 pueden dar las mejores razones para admitir los enunciados E2, pero son incapaces de funcionar como argumentos a favor de E2, si no cumplen ciertas condiciones a nivel de la estructura lingüística. En consecuencia, los encadenamientos argumentativos de un discurso están ligados a la estructura lingüística de los enunciados y no solamente a las informaciones que ellos vehiculan. Las posibilidades del encadenamiento argumentativo están en la misma lengua y no hay que buscar su explicación en una retórica extra-lingüística; para estos autores, las posibilidades de argumentación están determinadas por un acto peculiar del lenguaje, el *acto de argumentar*.

La diferencia entre argumentación y acto de argumentar es propuesta por Anscombe y Ducrot (1983:164-168). El proceso argumentativo, que se denomina argumentación y que consiste en encadenar los enunciados-argumentos y los enunciados-conclusiones tiene como dimensión previa un acto de argumentar sobre el cual se apoya; el acto de argumentar condiciona y restringe, constriñe a la argumentación. Como todos los actos ilocutorios, el acto de argumentar se realiza en y por un enunciado único. El acto de argumentar cubre no sólo los enunciados asertivos, sino también los enunciados interrogativos y los directivos (del orden), que tienen un valor argumentativo. Es necesario señalar que el valor argumentativo, excepto en el caso de la interrogación retórica, no es la argumentación propiamente dicha; el valor argumentativo estaría en el plano, en la dimensión de la virtualidad, y la argumentación sería la realización concreta

de esta virtualidad.

Otra gran diferencia importante es la existente entre información y argumentación, que constituyen dos funciones separadas de la lengua, lo que habría que cuestionar en cuanto a la separación: podemos admitir que son diferentes, pero que no estén tan separadas. La informatividad se coloca en segundo lugar, con relación a la argumentatividad porque más que informar el interés es hacer presión sobre las opiniones del otro. En este sentido, toda una clase de enunciados, aparentemente informativos, como los enunciados evaluativos, son fundamentalmente argumentativos (Anscombe / Ducrot 1983:169-174). Lo informativo, de este modo, se subsume casi siempre a lo argumentativo; en realidad, un valor informativo puro es totalmente ilusorio frente al juego del poder que se inscribe en el mismo lenguaje.

La argumentación es un rasgo constitutivo de numerosos enunciados que orientan al interlocutor hacia un tipo de conclusión; esto no implica que puedan ser sacadas conclusiones de los enunciados que no se refieren a su valor argumentativo; por ejemplo, las reacciones a una pregunta pueden no pertenecer al espectro de las respuestas posibles que ella supone. La estructura argumentativa, propia de una *retórica integrada*, trata de la orientación interna de los enunciados para tal o cual tipo de conclusiones, que no es deducible del contenido informativo, sino de la estructura lingüística misma. Por ello, por considerar la argumentación como una retórica integrada es que Ducrot y Anscombe se dedican a analizar las operaciones argumentativas que implican los siguientes conectores lógico-gramaticales, como son: '*mais, même, presque, autant que*', etc. (1983:30-49).

A posteriori, los dos autores hacen revisiones a su texto básico y más difundido, *La Argumentación en la Lengua*(1983) procurando profundizar, principalmente, en la problemática sobre los topoi. Por la cantidad de textos que

han producido en torno a este tópico, tenemos la impresión de que la renovación de la *retórica integrada* tiene su principal apoyo en los topoi, lo que Anscombe (1995) confirma en su artículo titulado: " De la argumentación de la lengua a la teoría de los topoi". Además tanto Anscombe, como Ducrot, consideran esta como una segunda etapa en el desarrollo de sus propuestas, lo que denominan como el 'argumentativismo radical'.

Los topoi, planteados por Aristóteles, son retomados por Toulmin (con el concepto de warrant y por el mismo Perelman, cuando él plantea que cada tipo de argumentación presenta un marco, que está constituido por reglas de justicia y que constituyen elementos de regulación del desarrollo argumentativo. Los topoi son principios generales que sirven de apoyo a los razonamientos, pero que no son el razonamiento. En la complejidad de las diferentes civilizaciones y culturas es normal que exista un topos y su contrario, lo que se puede observar muy claramente en los dichos y proverbios (Anscombe 1995:38-39), como por ejemplo:

“En boca cerrada no entra moscas”, y su contrario

"Hablando se entiende la gente”.

Algunos puntos de conclusión, de esta nueva etapa:

- Para pasar de un enunciado a otro, se necesita de un topos, o un conjunto de topoi, que permite la regla de paso para la conclusión. Por ejemplo, para declarar una compra como cara o barata, tenemos que manejar el topoi de lo caro y de lo barato.
- La gradualidad de los ítemes lexicales está en las propiedades lingüísticas de estos, afirmación que no deja de eliminar las dificultades que implican esta categoría. La relación argumento- conclusión es gradual por naturaleza, por el simple hecho de que un argumento es más o menos fuerte para una conclusión dada. La gradación es fundamental porque desde las primeras teorías de los

topoi, se puede saber que no sólo se relacionan con las oraciones, sino también en el nivel léxico. Conocer el sentido de una palabra, es saber cuáles topoi están fundamentalmente ligados a ella. La gradación se encuentra al nivel de la imagen que los topoi seleccionados dan al ítem lexical:

“ Yo voy a comprar este objeto: él cuesta por lo menos 500 francos.

“ Yo voy comprar este objeto: él sólo cuesta 500 francos.

Hay dos topoi diferentes y graduales, en estos dos enunciados, relacionados con la gradación de la escala entre lo caro y lo barato; en esta propuesta, Ducrot retoma muchos elementos de las escalas argumentativas.

En otro artículo, "La nature des topoi"(1995: 65), Anscombe sugiere otros planteamientos que complementan los anteriores. Una de las hipótesis de base de la teoría de los topoi es que atrás de las palabras, no están los objetos del mundo, sino otras palabras. A partir de esta premisa, Anscombe estudia la relación de los topoi con otros proverbios y otras formas de sentencias, estableciendo otros ángulos analíticos. El autor asume que los proverbios representan los topoi y por lo tanto son frases típicas a priori, lo que ayuda, sin duda, a resolver ciertos problemas relativos a la naturaleza de los topoi. Un topos es una relación semántica entre dos palabras y el haz del topoi que define el sentido de una palabra es un haz de frases típicas que constituye un estereotipo (1995: 81- 83).

Continuando con esta reconstrucción, Ducrot (1995: 86), en "Topoi et formes topiques", atribuye tres características a los topoi:

1. Creencias presentadas como comunes a una cierta colectividad de la cual hace parte el locutor y el alocutario: esto supone que comparten esta creencia antes mismo del discurso, o que ella puede aparecer en él. Como plantea Pottier, el topos es un soporte del discurso argumentativo (a nuestro juicio, no sólo de éste).

2. El topos tiene el carácter de un general y no de una creencia particular.

3.El topos es gradual porque coloca en relación dos predicados graduales, dos escalas. En el ejemplo de: 'Hace calor. Vamos a la playa', están presentes dos escalas, la de la temperatura y la del acuerdo. La gradación del topos recubre en su terminología, una segunda idea. No solamente los predicados tópicos son escalares (de escalas), sino la relación que los une al interior del topos es ella misma gradual.

Pero Ducrot no queda en este punto, sino que retoma la discusión junto con Carel, sobre la semántica de los bloques argumentativos (Cf. Puig 2001). En esta nueva propuesta, no nos detenemos mucho, más que para enunciarla como una perspectiva diferente entre las otras tendencias de la semántica, como son, la denotativa, la cognitiva, la lógico-formal, la enunciativa, y la de los bloques argumentativos. Sin embargo, de este nuevo planteamiento, nos preocupa la afirmación quizás, bastante radical, de que "lo que hay atrás de las palabras son otras palabras, no el referente, ni la realidad, ni el mundo"(Puig 2001: 383). Esta preocupación se basa en que nosotros desde una posición transdisciplinaria podemos aceptar que el lenguaje, los discursos reconstruyen los sentidos del mundo, de la realidad, pero no eliminar de la producción de sentidos esta dimensión, con lo que se asume una posición constructivista radical, que ya hemos cuestionado. Sobre esta posición, citamos a Puig (2001:387):

"...cómo la argumentación no se funda en inferencias sino que se encuentra enraizada en el léxico mismo. De hecho, los encadenamientos discursivos no hacen más que desarrollar las representaciones que ya contienen las palabras".

Dejando en discusión lo anterior, nos interesa retomar la teoría del sujeto polifónico de Ducrot (1996:55), que tiene como base la desarrollada por Baktine, pero con otros matices (también Iuri Lotman, reconoce la influencia de Baktine, y

amplia la reflexión sobre el auditorio, los partenaires, etc.). La teoría de la polifonía plantea que existen diversas voces que constituyen varios sujetos en el discurso, es decir, no se puede defender la ilusión de un único sujeto, como dueño de su también 'supuesto discurso'. De alguna forma, está planteando una multidimensionalidad subjetiva, que hemos sostenido en varios capítulos de este trabajo, y desde varios ángulos; aunque hay que reconocer, que en la categoría de Ducrot, no están presentes las posiciones de Benveniste, ni las de Pêcheux (ausencias que pueden crear algunas debilidades analíticas). De este modo, el sujeto del discurso implica tres dimensiones (1996: 57-59):

- El *productor empírico*: que para el autor es muy débil, para explicar la subjetividad discursiva. Es muy difícil quedarse a nivel del ser de la realidad psicológica o social que origina los discursos porque no es fácil determinar el productor empírico de los enunciados. Así que el concepto de sujeto, como el productor empírico tal cual, no se puede aceptar. Añadimos que, a nuestro juicio, en la teoría objetiva del sujeto de Pêcheux, éste elimina también la dimensión empírica, personal e individual de la subjetividad (1971, 1975), pero define el sujeto como los lugares sociales estructurales desde donde se producen los discursos (Cf. Capítulo IV).
- *La noción de locutor* implica que es el responsable del enunciado, lo que suele materializarse con el pronombre 'yo' y todas las otras formas que se relacionan con esta esfera. La distinción entre el productor empírico y el locutor se homologa con la del autor frente al narrador
- *La noción de enunciadador* se refiere a las fuentes de los diferentes puntos de vista que están al interior de un enunciado. En el enunciado se presenta la situación de que se habla, desde uno o muchos puntos de vista. Múltiples voces, múltiples posiciones que asume el sujeto enunciadador; por ejemplo la madre

hablando con los hijos para descalificarlos, para acusarlos, toma la posición de los hijos, los coloca como enunciadores.

Con la teoría de la polifonía, Ducrot quiere excluir de la semántica lingüística las nociones de verdadero y de falso (asunto que ya hemos desarrollado con profundidad en el Capítulo II de esta tesis, cuando defendimos que no se puede borrar el problema de la verdad y de la falsedad tan fácilmente del campo discursivo). Para Ducrot/Anscombe los parámetros de lo verdadero/falso no tienen pertinencia para lo argumentativo, ya que la lengua no debe describirse en términos informativos, sino argumentativos; en consecuencia, también el problema de la inferencia, no es lingüísticamente pertinente, porque al asumirla se supone que los enunciados tienen condiciones de verdad. La inferencia de las frases se debe relacionar con las condiciones de verdad de cómo debe ser el mundo, para que los enunciados puedan ser considerados verdaderos, lo que constituye una severa dificultad: por ejemplo: ¿ existe un límite a partir del cual un objeto debe ser considerado como caro y cuando no lo es?. La mayoría de las palabras, según esta posición, sirven menos para decir lo que son las cosas, que para permitir instituir, a propósito de ellas, un determinado discurso. Estas últimas consideraciones se basan en las posiciones de Ducrot, y en los planteamientos de Puig, que creemos tocan problemas serios de la filosofía del lenguaje, de la semántica, de la pragmática, sin embargo, creemos que tales reflexiones dejan todavía muchos aspectos sin resolver.

Desde nuestro punto de vista, creemos que lo falso y lo verdadero tienen una mayor o menor pertinencia dependiendo del tipo de discurso y también que es importante y necesario considerar los grados y la relatividad de estas dimensiones. No se puede afirmar que no es un problema de la semántica, o de la pragmática, ya que en algunos discursos como los políticos, los históricos y otros, para nosotros, es una cuestión de principio preguntarse por lo verdadero y lo

falso. Sin embargo, para otros discursos, como los míticos, los artísticos, esta discusión no tiene relevancia. En estos marcos, la descripción polifónica, implica que los enunciados en sí mismos consisten en diálogos (la dialogicidad baktiniana), y que no pueden ser juzgados en términos de la verdad y de lo falso. A pesar de esto, Ducrot plantea que los diferentes enunciadores presentan puntos de vista que podrían quizás describirse en términos de lo verdadero y de lo falso (con esta afirmación anterior, percibimos que el autor demuestra cierta tensión sobre este punto (1996: 97).

Como ya nos hemos detenido en otros capítulos sobre los sujetos del discurso, los funcionamientos subjetivos en el Debate CEU-RECTORÍA, y hemos asumido lo polifónico como una categoría de alto valor heurístico, pero situándola desde una teoría objetiva del sujeto, sólo nos remitimos a lo ya desarrollado.

De las innumerables estrategias argumentativas existentes, vamos a tratar dos que fueron analizadas por Ducrot y Anscombe y que nos interesa aplicar al debate porque son muy recurrentes en él: a) la interrogación retórica y los argumentos de autoridad.

En la relación *argumentación e interrogación*, Anscombe y Ducrot (1983:115) plantean que todas las interrogaciones tienen un valor argumentativo porque orientan las respuestas de cierta manera, como mencionamos arriba. Entre las varias formas interrogativas, nos interesa detenernos en la interrogación retórica, estrategia muy utilizada en el debate CEU-RECTORIA. Toda interrogación retórica implica:

a) El locutor del enunciado interrogativo actúa como si la respuesta a la pregunta fuera obvia, tanto para él como para el alocutario.

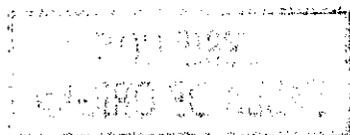
b) La pregunta se hace sólo para recordar determinada respuesta; la interrogación retórica juega, en última instancia, el papel de afirmación de la respuesta, presentada como una verdad admitida.

c) En ella existe siempre un valor negativo en relación al tema constitutivo de la pregunta; se niega lo presupuesto en la pregunta.

De este modo, las interrogaciones retóricas tienen, en general un valor negativo y dan la respuesta por evidente; sin embargo pueden tener un valor positivo y en este caso son las interrogaciones retóricas invertidas, que no constituyen el funcionamiento más común. Las interrogaciones retóricas constituyen el único caso en que el valor argumentativo intrínseco de la pregunta es utilizado para el cumplimiento de un acto de argumentar (Anscombe/Ducrot 1983:128-137). En el debate CEU-RECTORÍA, la recurrencia de este tipo de interrogaciones es muy alta, principalmente por parte de la Comisión del CEU, de la cual damos algunos ejemplos, también de la Comisión de RECTORÍA:

"¿Qué se persigue con esas medidas? Yo diría, ¿qué se persigue con los programas académicos ochenta y cinco, ochenta y seis, y con estas medidas? Se persigue, entre otras cosas, que la Universidad cumpla con la función que la Ley Orgánica le establece, que la Legislación Universitaria le establece y que es, entre otras cosas, formar adecuadamente a los técnicos, a los profesionistas, a los profesores que el país requiere."
(REC_TR0022)

"Se dice que hay una concepción histórica de la Universidad y destaca del diagnóstico del Rector la ausencia total de planteamientos históricos: ¿cómo se construye la Junta de Gobierno?; ¿qué papel ha jugado la Junta de Gobierno?; ¿qué balance hacemos de este papel?; ¿qué ha hecho el Consejo Universitario?; ¿es adecuado, no lo es?; ¿qué planes de estudio tenemos?; ¿cómo se ha llegado a ellos?; ¿qué concepción de universidad tenemos o no tenemos?; ¿quién ha puesto en tela de juicio la idea de la vieja universidad formadora de profesionistas liberales que todo mundo parece estar de acuerdo, que es totalmente anacrónica en la situación actual de nuestro país y eso no se discute?"(CEU_TC0028).



La otra estrategia argumentativa que queremos tratar es la *argumentación por autoridad* que tiene dos formas: 1) la autoridad polifónica y 2) el razonamiento por autoridad.

La primera forma, la autoridad polifónica está inscrita directamente en la lengua. Su mecanismo general comporta dos etapas:

a) El locutor L introduce en su discurso un enunciador (que puede ser el mismo o ser otro) que es el responsable de la afirmación de la proposición P.

b) El locutor apoya sobre esta primera aserción, una segunda aserción relativa a otra proposición Q. Esto significa dos cosas: por una parte que el locutor se identifica con el sujeto que afirma Q y por otra parte que él hace esto basándose en la relación lógica entre P y Q (Ducrot 1981:10-13).

La segunda forma, la más comúnmente detectada, es el razonamiento por autoridad, que también tiene dos etapas:

a) El locutor L introduce un enunciador E afirmando que el personaje X afirma que P; simplificando el mecanismo: el locutor afirma que existe una afirmación de P por X. En este caso, X no aparece como un enunciador, sino como un ser empírico, como un objeto de la realidad, a quien se atribuye esta propiedad de afirmar P.

b) Consiste, para el locutor, de afirmar P (el enunciado muestra una afirmación de P por un enunciador asimilado al locutor).

En síntesis, la autoridad polifónica no es una forma discursiva particular, sino el fundamento mismo del encadenamiento discursivo, ella consiste en introducir la palabra, en enseñarla, en decirla; el recurso a la autoridad polifónica es coextensiva a toda argumentación. El razonamiento por autoridad constituye un tipo de demostración entre otras, como el razonamiento por recurrencia, por inducción, por analogía; se trata de un razonamiento experimental. La palabra de X, un hecho entre otros hechos, es tomada como indicio de verdad de P. Como

toda forma de prueba, un razonamiento por autoridad puede además ser refutado: o bien se plantea que la palabra de un hombre no prueba nada, o se sostiene que X está equivocado (Ducrot 1981:17-25).

De estas dos formas, nos detenemos en la del razonamiento por autoridad, o lo que también se utiliza mucho, en los *argumentos de autoridad* también muy recurrentes en el debate, por parte de los dos sujetos antagónicos.

Los aspectos sintetizados de esta propuesta están orientados al análisis que nos interesa realizar. En este capítulo, sin embargo, no consideramos los planteamientos del acto de refutar que hacen estos autores, para retomarlos a posteriori en la síntesis con otros autores.

5.3.3. Las interacciones comunicativas: Kerbrat-Orecchioni / Plantin.

La argumentación considerada como una cuarta función, según lo que plantea Popper, como función crítica característica de las lenguas naturales, es lo que inicia afirmando Plantin (1990), en su libro clásico, *Ensayos sobre la argumentación*. Desde nuestro punto de vista, sólo habría que recordar que hay avances en los estudios semióticos que amplían el funcionamiento argumentativo para lo visual, y otras producciones semióticas no verbales.

La enunciación argumentativa, en este sentido, destaca la argumentación retórica que se define por la exclusión de la invención. En la época contemporánea, el estudio de la elocución está orientado principalmente al análisis de las figuras retóricas al servicio de su apreciación estética, y no tanto con relación a su objetivo argumentativo.

El autor retoma el concepto de retórica no en el sentido restringido, sino en su acepción amplia para integrarla a una teoría de los discursos sociales ligados a la manipulación, a la propaganda, como a los saberes comunes o a la acción



argumentada. Desde esta perspectiva, las investigaciones retóricas se ubican en la dimensión perlocutiva, se relacionan con la palabra, en tanto vector de una acción simbólica(1990:10).

La situación argumentativa es originalmente conflictiva (a nuestro juicio, esta afirmación es discutible, según nos ubiquemos en la concepción ampliada o restringida de la argumentación). Para Perelman el conflicto tiene una realidad irreductible al malentendido. El concepto de lo justo es fundamental para Perelman, en los dos sentidos: a) en el de justicia, con relación a la ley y b) en el de lo cotidiano, con relación a la igualdad. Es sobre esta idea de justicia que Perelman va a fundar más la argumentación retórica que la jurídica y, en cierta medida, la argumentación científica misma.

La Nueva Retórica, como una teoría de la acción y de la decisión, procura organizar las respuestas racionales posibles en torno a la 'quaestio': ¿Qué debo hacer? Para esto establece una regla de justicia: todos los seres de una misma categoría esencial deben ser tratados de la misma manera, mismo motivo, misma pena. Esta máxima es idealmente una metarregla argumentativa, para evaluar el grado de racionalidad en las tomas de decisión cotidiana con relación al imperativo de justicia ('justesse') (Cf. Plantin 1990: 13-14).

Si la argumentación puede funcionar como una dialéctica de los valores, también lo puede hacer como una pragmática de los valores, y en este sentido es importante ubicarla en las divergencias de intereses y en las oposiciones radicales en la sociedad. La argumentación es pues la respuesta a esta paradoja de la razón práctica: ¿cómo lograr llegar a una decisión común a partir de premisas incompatibles? En este sentido la argumentación no responde a una dialéctica, sino a una pragmática de los valores.

Para Plantin, la influencia y la presencia del auditorio es una de las grandes diferencias entre las aproximaciones lógico-estructurales y las retóricas de la

argumentación. Los diferentes conceptos de auditorio que aparecen tanto en Toulmin, como en Perelman, no dan cuenta del receptor real, concreto, y con esta base Plantin reflexiona sobre las definiciones del auditorio en la filosofía, en el psicoanálisis, en la política.

Para trabajar la argumentación desde la pragmática, Plantin recurre a la trayectoria de los estudios de este campo desde 1950, que se han desarrollado como: lógicas de contenido, lógica sustancial (Toulmin); lógica informal (Blair y Johnson); lógica natural (Grize) o cognitiva (Vignaux). Este movimiento puede interpretarse como una pragmatización de los estudios de la argumentación, que se encuentran en la pragmática integrada de Anscombe y Ducrot, en la pragmadialéctica de van Eemeren y Grootendorst. Estas lógicas de contenido integran a veces la dimensión del diálogo, o de los diálogos naturales como en Grize, o de los de Hamblin, sobre los diálogos formales, o los diálogos regidos por las reglas de la comunicación (van Eemeren y Grootendorst). (1990: 9-10).

Desde los inicios de los años ochenta, los estudios de las interacciones comunicativas empiezan a desarrollar e integrar los aportes de la argumentación, en donde aparecen, a nuestro juicio, la confrontación en la comunicación, más que el diálogo, tan trabajado por los pragmáticos. La oposición en la conversación engendra argumentos: insultos, acusaciones, órdenes, refutación, etc. Como el desacuerdo es una amenaza para la relación, la argumentación funciona como un regulador, al término del cual la perturbación desaparece (situación típico ideal, si observamos el debate CEU-RECTORIA, y en general lo que ocurre entre las interacciones humanas). Pero también es necesario subrayar que en las interacciones cotidianas ordinarias intervienen reglas de cortesía que sirven para neutralizar los conflictos potenciales (Kerbrat Orecchioni 1993). Todas estas afirmaciones necesitan ser matizadas desde otros ángulos analíticos, porque no creemos mucho en las reglas de la cortesía, como pautas reguladoras de las

interacciones comunicativas, como suele defenderse en esta tendencia.

El trilogue argumentatif abarca los roles de tres actantes discursivos: el proponente, el oponente, y el tercero, como ya hemos hecho referencia anteriormente. Los roles son más dinámicos y están determinados principalmente por la naturaleza de la quaestio, que juega un papel fundamental en la problematización de la situación y en la determinación de las orientaciones argumentativas. El mismo actor discursivo puede ocupar muchos roles, puede ser proponente, pasar a ser oponente, y manifestar las dudas en el tercero, como es el caso de algunas deliberaciones. Con el 'trilogue argumentatif' (Kerbrat-Orecchioni 1995: 4-5), podemos ampliar las reflexiones sobre los argumentadores en esta polémica, así como sobre el lugar complejo del tercero, que se ubica en el ámbito de la recepción:

1) Las configuraciones del formato de la recepción son al mismo tiempo:

a) Borrosas: No hay fronteras claras que separan los diferentes receptores. Por lo cual es preferible hablar de destinatario dominante (o privilegiado) y secundario, más que destinatario directo e indirecto. La primera propuesta admite, además, la gradualidad. En el debate CEU-RECTORÍA, en varias ocasiones, los de la comisión ceuista explicitan sobre cuáles son sus verdaderos interlocutores: los estudiantes, el pueblo de México.

b) Fluctuante: porque el estatuto de las personas que participan en una interacción no cesa de modificarse: un destinatario secundario se puede cambiar a ser un principal, o un destinatario principal puede degradarse a secundario.

2. Los destinatarios juegan un rol importante en el desarrollo de la interacción, y la importancia del testigo (del tercero), aparece en las interacciones institucionales y también en las ordinarias.

3. En el trilogue, la instancia de recepción es por esencia heterogénea, y es bueno que el locutor recuerde de administrar bien esta heterogeneidad. Así la ley

de informatividad no se aplica de la misma manera a los diferentes miembros del auditorio, por su carácter de diferencia (para Ducrot, no se utilizaría la categoría de informatividad, como hemos visto, ya que lo argumentativo absorbe lo informativo).

4. Además, en el esfera de la recepción se instaura relaciones entre los auditores, con el intercambio de miradas, y otros fenómenos paraverbales y no-verbales, como podemos observar en el debate analizado.

En síntesis, el trilogue es una estructura más abierta e imprevisible que el diálogo; correlativamente, el trilogue es potencialmente más conflictivo que el diálogo, a lo cual añadimos que colocar un tercero complica más el análisis de las interacciones comunicativas, pero también permite explicarlas mejor.

5.3.4. La pragmadialéctica : van Eemeren y Grootendorst.

En la amplia bibliografía existente sobre la argumentación, el libro de van Eemeren y Grootendorst(1996) constituye uno de los más completos respecto a la evaluación del campo, aunque existan ausencias notables, como de muchos alemanes, franceses y de otras tendencias, cuya explicación no podemos alcanzar. Del libro, por lo tanto, solo vamos a retomar algunos puntos, su forma de evaluación, y cómo establece las corrientes de la argumentación, en las cuales no aparece con claridad la refutación. Los autores, utilizando la prolepsis, reconocen que el libro no puede abarcar todo, y que ellos no dan el mismo énfasis a todas las corrientes, con lo cual se explican, pero no logran justificarse mucho.

Los autores realizan una reconstrucción operativa de la argumentación:

1. Es una actividad verbal, que puede estar acompañada por medios no verbales de comunicación, como lo paraverbal. Pero afirman que sin el uso del lenguaje no puede haber argumentación, afirmación que abre una fuerte polémica,

ya que hemos insistido en muchas ocasiones que lo argumentativo no puede reducirse sólo a las lenguas naturales, sino se extiende a lo paraverbal y a lo no verbal (1996: 2).

2. Es una actividad social, que en principio está dirigida a otro (u otros). Para nosotros, constituye no sólo una actividad social, sino cultural, histórica y política.

3. La argumentación es una actividad racional, de procedimientos racionales. Pero esto no implica que hayan emociones en la argumentación (producto del impacto de las ciencias de la emoción), pero no le dan mucha relevancia a este aspecto. Para estos autores, cuando se argumenta se privilegia el campo de la razón.

4. Toda argumentación se desarrolla en torno a una tesis, a un tema específico (desde nuestro punto de vista, planteamos que las argumentaciones no trabajan necesariamente con una tesis, sino con un conjunto, con relación a las cuales se argumenta). Ellos suponen que se necesita argumentar cuando hay discusiones sobre las tesis (concepción un poco restringida de la argumentación). De ahí que la argumentación parte del supuesto de que la tesis no es inmediatamente aceptada, sino que es controversial. La controversia puede ser totalmente clara, explícita, o encubierta e implícita.

5. La argumentación sirve también para justificar una tesis, o para refutarla: proargumentos y contrargumentos. Se produce una constelación de proposiciones para justificar o refutar (pero en su pragmadialéctica se privilegia las diez reglas para la producción del consenso, privilegiando lo dialéctico sobre lo erístico). Este privilegio es, a nuestro juicio, lo que debilita los planteamientos de estos autores.

6. La argumentación sirve principalmente para aumentar, o disminuir la aceptabilidad de una tesis controversial por el lector o oyente: los argumentadores

someten sus argumentos al juicio de la audiencia. En principio, muchos actos de argumentar envuelven un llamado para el razonamiento de la audiencia:

“Argumentation is a verbal and social activity of reason aimed at increasing (or decreasing) the acceptability of a controversial standpoint for the listener or reader, by putting forward a constellation of propositions intended to justify (or refute) the standpoint before a rational judge” (1996: 5)

Los autores hacen una acuciosa evaluación de la refundación de los estudios de la argumentación, se detienen en las falacias con especial atención, para plantear su modelo, que son las reglas de la pragmadialéctica, que cubren lo que deberían realizarse en las interacciones comunicativas, pero que casi nunca se concretizan. Sin embargo, no podemos dejar de reconocer, que ellos plantean la pragmadialéctica como una postura crítica frente a las interacciones comunicativas concretas en las cuales no funcionan las reglas propuestas, que, por supuesto, superan en mucho las de Grice, y las de la pragmática universal de Habermas.

Ellos reconocen que, como modelo ideal, las reglas no se realizan en los discursos argumentados de la vida real, en los cuales ni se respetan el orden de las reglas. El modelo, para ellos, proporciona un instrumento heurístico útil para el análisis dialéctico de un discurso argumentativo, aunque quede a nivel típico-ideal (1996: 45).

5.3.5. La lógica informal y la coalescencia: Michael Gilbert.

Las propuestas de Gilbert (1997,1998) se ubican tanto en la posición de la lógica informal, como de la pragmadialéctica, pero con diferencias en los modelos, en las categorías y en las aproximaciones analíticas. Como nuestro objeto de

estudio, obliga a que enfatizamos el conflicto, la refutación en la argumentación, es interesante exponer un modelo contrario a esta posición.

Para este autor, la teoría de la argumentación no puede querer separar los argumentos emocionales y no emocionales, con el propósito de determinar el dominio de este campo de estudio. Su propuesta operativa es la de una **argumentación multi-modal** (1997: 65), en donde plantea que el proceso argumentativo es muy complejo, porque implica que se dan entre culturas, entre pueblos, y comunidades.

La tesis de la argumentación coalescente es producir un acuerdo entre los dos argumentadores basándose en la conjunción de sus posiciones. La exploración de las posiciones debe ser hecha con el objetivo de determinar qué aspectos de éstas son cruciales y cuáles son periféricos. La identificación de los objetivos de los participantes, de la disputa toma un papel crucial en la construcción de un puente, para llegar a una conclusión satisfactoria. Muchos argumentos tienen un objetivo que es considerado, por lo menos por el protagonista, como el principal en la interacción. Este objetivo será en general crucial, y ocupa un lugar más elevado.

La meta de la argumentación coalescente es un acuerdo basado en lo máximo de realización de objetivos y de necesidades que envuelven a los argumentadores. La argumentación coalescente se construye con base a algunas premisas, como la de que los argumentos son complejos en las actividades sociales que envuelven al ego del ser humano, buscando satisfacer sus necesidades intelectuales, emocionales, físicas y espirituales

Para Gilbert, la argumentación multimodal presenta 4 modos: 1) el lógico, relacionado con lo formal; 2) el emocional, que relata el reino de las emociones; 3) el visceral que se refiere al área de lo físico y 4) el kisceral, (del japonés 'ki' que significa energía) cubre la área intuitiva y lo no sensorial). Estas cuatro

categorías fueron seleccionadas porque la argumentación, para este autor, es una subespecie de una categoría más general que es la comunicación humana.

El primero, más aceptado, se refiere a la fórmula 'C-L logical mode' y corresponde a lo lógico como se entiende comúnmente en el campo de la argumentación. Los argumentos lógicos están basados en modelos lineales que se construyen con oraciones o conjunto de oraciones para una tesis. Estos argumentos son lingüísticos, dialécticos y clásicamente identificados como una serie de predicaciones.

En el modo emocional, (1997: 82-84) el argumento puede ser entimemático. Una razón emocional buena puede ser una razón pobre en lo lógica o en lo kisceral; de la misma manera destaca que hay grados en la comunicación emocional. Los argumentos emocionales están centrados en la disputa humana y demuestran como nos sentimos acerca de ciertas tesis o sobre aspectos de procedimientos de la argumentación. También la argumentación emocional utiliza los 'warrants', o datos para la tesis.

En el modo visceral, los argumentos son primeramente físicos y tienen que ver con la clásica comunicación no-verbal., o sea, el lenguaje del cuerpo, la fuerza, y otros elementos del contexto (creemos que en español el concepto no cubre bien el sentido que tiene este modo)

El modo kisceral se basa en lo intuitivo, en lo imaginario, en la religión, en lo espiritual, y en lo místico. El modo kisceral incluye muchas fuentes de información que no están en la tradición racionalista. La astrología, los chamanes, la magia, etc. pertenecen a este tipo de argumentos, más ligados a culturas no occidentales.

En el Debate del CEU-RECTORIA, creemos que prevalecen los modos emocional y el visceral, pero no el kisceral, como procuramos señalar en el análisis del último capítulo.

CAPITULO VI: ESTRATEGIAS DE REFUTACIÓN Y EL COMPONENTE EMOCIONAL EN EL DEBATE CEU-RECTORÍA.

...en Tezcoco...edificó Nezahualcóyotl otro templo con una elevada torre compuesta de varios cuerpos que simbolizaban los travesaños o pisos celestes, sin imagen alguna, en honor a 'Tloque nahuaque' 'el dueño del cerca y del junto', el invisible como la noche e impalpable como el viento"....

...Fortalecido el corazón, Nezahualcóyotl afirma haber descubierto el significado profundo de "flor y canto", expresión náhuatl de arte y símbolo, para poder acercarse gracias a él, desde tlaltícpac (desde la tierra) a la realidad de " lo que está sobre nosotros y la región de los dioses y de los muertos"...

Fragmentos de las poesías del señor de Tezcoco, en donde se condensa la filosofía náhuatl:

"Por fin lo comprende mi corazón:
escucho un canto,
contemplo una flor...
¡ojalá no se marchiten!"

.....
" Con flores escribes, Dador de la vida,
con cantos das color,
con cantos sombreas
a los que han de vivir en la tierra.
Después destruirás a águilas y tigres,
sólo en tu libro de pinturas vivimos,
aquí sobre la tierra."

.....
"Sólo allá en el interior del cielo
Tú inventas tu palabra,
¡ Dador de la vida!"

(León Portilla, Miguel, 1975, " Nezahualcóyotl de Tezcoco", pp 39-57,UNAM, México).

En el último capítulo, tratamos principalmente de las estrategias de refutación y el componente emocional o patémico que están constituyendo el Debate CEU-RECTORÍA, y lo transforman en un evento emblemático de estos funcionamientos argumentativos. En otras palabras, es particularmente importante destacar en este debate, la dimensión erística que se condensa tanto en la refutación argumentativa, como en el componente patémico, ya tratado en el Capítulo I, como un funcionamiento discursivo tan importante como el racional.

Para articular o homologar los modelos argumentativos, tomando como núcleo a la refutación y a la emoción, fueron necesarias hacer varias adecuaciones, porque en muchas definiciones de esta macro-operación discursiva, la refutación no es considerada como un funcionamiento importante de ésta. En la *cultura de la argumentación*, como plantean algunas autores, lo que prevalece son las funciones de la persuasión, del convencimiento y la refutación es algo tangencial, colateral. Sin embargo, volvemos a afirmar que en la refundación de la nueva argumentación, lo que prevalece es el conflicto, la confrontación, el debate, lo polémico en todos los ámbitos (o foros del discurso, de la argumentación, para utilizar una categoría toulminiana), con lo cual se desarrolla simultáneamente lo emocional, lo pasional, de manera más o menos explícita o implícita.

Las adecuaciones teórico-metodológicas fueron realizadas tanto en los niveles analíticos como en las categorías, y demás aspectos que fueron necesarios. Una de ellas, se relaciona con el cambio del nivel micro-analítico, al macro análisis, cuando así se lo permitía el modelo, como ocurrió con muchos planteamientos de Ducrot/Anscombe. El macro-corpus, que construimos (en realidad un documento histórico muy importante), fue analizado de forma general, utilizando algunos ejemplos como ilustraciones y, además, seleccionando los objetos discursivos nucleares que cambian en el desarrollo del debate, en los

dos discursos, como podemos observar en las gráficas de final de este Capítulo. En el análisis emerge, como un avance interesante, el objeto discursivo nuclear para el CEU, 'la democracia universitaria', que difiere del de la Rectoría que son las 'Reformas Universitarias'. Los cambios entre los objetos, que se mueven en el juego de los explícitos e implícitos, tuvieron consecuencias significativas: modificaciones en las estrategias de refutación, y la presencia hiperbolizada del componente emocional en los últimos días. Retomando la erística, tenemos dos sujetos gladiadores peleando con las palabras, con los discursos, haciendo uso de la *violencia simbólica* en todos los sentidos (Cf. la categoría de violencia simbólica, la de prácticas culturales, como prácticas semiótico-discursivas en Haidar: 1994).

En síntesis, por el grado que alcanzó esta polémica, el funcionamiento argumentativo canónico del debate es el de la refutación. Es decir, los procesos argumentativos se reacomodan, y las otras funciones se adecuan en torno a la *refutación y a la emoción*. Sin embargo, también funciona la persuasión pero con los auténticos receptores para cada uno de estos sujetos colectivos que polemizaron desde la erística, en una pugna sin solución, sin posibilidad de consenso (sobre la heterogeneidad de los receptores conferir Kerbrat-Orecchioni en varios textos).

La lógica de desarrollo de este capítulo se realiza en torno a tres núcleos: a) el primero se refiere a la refutación argumentativa ; b) el segundo se relaciona con la emoción y c) el tercero deriva de nuestra posición analítica, con la base a la cual interrelacionamos estos dos núcleos, ya que en casi todos funcionamientos refutativos es ineludible la presencia del componente emocional. De este modo, desarrollamos: 1) la refutación argumentativa (problemáticas, categorías, modelos); 2) el componente emocional (problemáticas, categorías, modelos) y 3) refutación argumentativa y el componente emocional en el debate.

6.1. *La refutación argumentativa: problemáticas, categorías y modelos.*

La teoría de la refutación presenta ya muchos avances, a pesar de que enunciamos que ella no tenía mucha cabida en la refundación del campo argumentativo, principalmente por la orientación de la retórica a lo persuasivo, a la manipulación. Sin embargo, ya se considera que el funcionamiento lógico-retórico, así como lo cognitivo-emocional constituyen soportes fundacionales para la *refutación argumentativa*.

Este funcionamiento argumentativo se encuentra en las situaciones de polémica, de debate, en donde existe una problemática, una tesis o varias tesis para discutir y lograr vencer, utilizando múltiples estrategias. En otras palabras, en estas situaciones canónicas, la operación discursiva fundamental es la refutación, ocurriendo algo peculiar porque antes era este funcionamiento que definía los procesos argumentativos, y que ahora se ubica en lo refutativo, sufriendo un cambio con las concepciones amplias y restringidas actuales de la argumentación, que se observan en el campo.

Las estrategias de la refutación pueden ser explícitas o implícitas, más bien, existe un juego continuo entre lo explícito y lo implícito, ya que el uso de una u otra dimensión depende de la mayor o menor intensidad del debate, de la polémica. En realidad, en algunos tipos de discurso, como el político, existe un uso hiperbólico de la refutación, porque la polémica es una de sus características definitorias, y su funcionamiento explícito es más recurrente que el implícito, aunque esto se adapte y se cambie con las condiciones de producción y recepción, así como con los tipos y subtipos de discursos políticos, jurídicos y otros.

La refutación se inscribe orgánicamente en el campo de la controversia, de

la polémica o del debate, cuya configuración depende del grado y del desarrollo del enfrentamiento, o sea, del tipo de antagonismo existente y de los poderes que se confrontan. La hiperbolización del componente polémico explica la presencia continua y enfática del *macro-acto discursivo de la refutación* (Haidar: 1988). Ello explica que en las confrontaciones discursivas predominen los *criterios de incompatibilidad*, sobre los de *compatibilidad* entre las posiciones que se encuentran en polémica. Por otro lado, es interesante observar que la refutación adquiere matices diferentes de acuerdo a las macro-operaciones discursivas: no se refuta igual en la argumentación, que en la demostración, por ejemplo, porque mientras que en ésta se utilizan premisas axiomáticas, científicas, en la primera, como hemos mencionado, se recurre a los entimemas y a las falacias, lo que se permite en los discursos ordinarios.

Además, la refutación y sus innumerables estrategias dependen de varios factores:

- Las condiciones de producción y recepción del discurso, que ya hemos analizado ampliamente en los Capítulos III y IV.
- Los tipos de sujetos que participan con sus poderes.
- El grado de tensión del conflicto, de la polémica.
- Por último, si se ubica en una perspectiva dialéctica o erística, como es el caso del debate CEU-RECTORÍA.

Como hemos planteado, la refutación argumentativa constituye el campo de las falacias, de los entimemas, generados por las emociones/pasiones. Con Hamblin (1970), se retoma de los clásicos la preocupación por los estudios de estos funcionamientos, que pasan a constituir un tema continuo de investigación. Siguiendo el texto refundacional de Hamblin, Woods (1992: 23), plantea las siguientes consideraciones sobre las falacias:

estrategia correcta y una táctica flexible. Con esta afirmación, estos autores se olvidan de las condiciones de producción y de recepción, así como de los sujetos que están polemizando, aunque con los planteamientos posteriores se van añadiendo algunos elementos novedosos.

La naturaleza psicosocial de la polémica le imprime una doble función: a) por un lado, es resultado de la solución alternativa de algunas tareas y problemas vitales y b) por el otro, es un resultado de las barreras psicológicas de la actividad humana cognoscitiva, comunicativa, productiva y otras barreras que dificultan la superación de las contradicciones en el proceso de comunicación y de interinfluencia entre las partes que luchan.

Parecería que es natural que una de sus principales funciones consista en superar la contradicción de opiniones entre las partes en pugna (lo que nos recuerda las propuestas de van Eemeren y Grootendorst, y las de la lógica informal), que algunas tendencias en el campo de la argumentación defienden. Pero, en última instancia, no prevalece la búsqueda del consenso, porque cada uno de los sujetos de casi todas las interacciones polémicas persiguen la finalidad de defender su posición, como único modo posible de dar solución al problema (1982: 169-175). En el Debate CEU-RECTORIA, esto es claramente evidente, porque lo que existió en realidad fue un diálogo de sordos, lo que muchos denominan 'un simulacro de diálogo' (lo erístico).

En realidad, en la interacción polémica, al contrario de otras, los contrincantes tratan de destruirse mutuamente, incluso con una valoración tajantemente negativa y con una dimensión emocional, lo que no conduce a superar, sino a profundizar las diferencias psicosociológicas. De este modo, en el mundo contemporáneo, las polémicas que tienen que ver con el juego de poder, suelen terminar con la victoria total de una de las posiciones, lo que creemos hay que relativizar.

Con relación al tercero, el público, otra función no menos esencial de la polémica es su papel de ejercer influencia psicosocial sobre todos los receptores, que en nuestro caso asisten personalmente, o por televisión, o por radio al debate universitario. Esta presencia del público hace variar, con una evidencia incuestionable, el uso de las leyes lógicas que regirían la superioridad ideológica de la argumentación, y que no coinciden con los mecanismos psicosociales requeridos para conquistar al auditorio. Además el público no es un ente pasivo, es un sujeto activo muy importante. Como la presencia del tercero del trilogue, su disposición puede actuar como poderoso activador del efecto emocional que causa cambios en el curso de la polémica: el público tiene una importancia fundamental, por las inclinaciones y preferencias que demuestra en los periodos de máxima agudización de la polémica.

Otro punto importante es la identificación de los sujetos de la polémica con el público, el más universal de todos los mecanismos psicosociales. El sentido de la identificación consiste en que el estado emocional y la lógica de juicios del sujeto, que ejerce la influencia, lleguen a ser comprensibles, accesibles y aceptables para el público a que se dirige. Desde nuestro punto de vista, el debate, la polémica constituyen un proceso social complejo, en el cual cabe distinguir no sólo el nivel ideológico, sino el psicosocial, el cultural, el del poder, etc.

La polémica nunca puede darse sin la pasión, sin el componente emocional, lo que se hace más evidente en la oralidad, en la polémica oral, como es el caso de nuestro debate. Estos elementos emocionales, que complementan la argumentación, se encuentran en la sátira, en el humor, en la ironía, etc. Poner en ridículo al adversario significa vencer en la discusión, desprestigiarlo frente al público, paralizarlo y anular su influencia (Fedoseiv y otros 1982: 196- 198).

Las cualidades de un polemista, es decir, un tipo peculiar de sujeto es que

debe poseer un nivel ideológico elevado, firmeza de principios, vastos conocimientos, lo que se manifiesta cuando elige el tema y el adversario concreto. En el caso del debate CEU-RECTORÍA, los temas fueron impuestos, en el principio y los adversarios concretos no fueron elegidos; pero en el debate, los ceuistas lograron evidenciar el verdadero enemigo, y destacar las premisas dominantes del poder, etc. (Fedoseiv y otros 1982: 61- 63)

Del mismo modo, que después menciona Kotarbinski, en la polémica es importante no quedar en la posición defensiva, sino ofensiva lo que permite manejar criterios más independientes, es decir, no esperar al ataque del enemigo, no cederle la iniciativa en la lucha, no dejar que sea el primero en iniciar la polémica. No hay nada peor que quedar prisionero de los intereses del adversario y permitirle que imponga el tema de la polémica, y no sólo el tema, sino el modo como lo coloca, lo que a veces lleva el oponente al campo del adversario para debatir los problemas desde otra óptica propicia al proponente, al enemigo (1982: 66). A nuestro juicio, si adecuamos las colocaciones al Debate CEU-RECTORÍA, no es tan simple ocupar siempre las posiciones establecidas en la lógica de la confrontación, debate, o polémica (que claro que pueden homologarse, pero también presentarían un cambio de matiz por el grado del enfrentamiento de poderes). En este debate, hay dos conjuntos complejos de polemistas, que debaten como sujetos colectivos, y que no pueden sostenerse siempre en las posiciones defensivas u ofensivas, sino que los papeles van cambiando con el desarrollo del evento: hay movilidad en estos lugares subjetivos, dependiendo de la perspectiva desde donde se enfocan. De ahí que, estamos de acuerdo con el autor, de que la resonancia pública de la polémica no depende sólo de los objetos discursivos, o de la 'quaestio', sino de la calidad de los sujetos que están debatiendo. En el Debate CEU-RECTORÍA, no hay duda de la calidad del adversario, nada menos que los representantes del poder universitario, que en la cultura política del país,

se articula con el poder político de manera orgánica (Basta recordar de nuevo el 68), pero no podemos dejar de destacar la calidad de los polemistas del CEU, que demostraron capacidades persuasivas, novedosas e inesperadas.

En el debate, lograr concentrar la polémica en el enemigo principal, en la figura central permite captar de inmediato el interés público, como ha pasado, y así introducir los receptores en el núcleo de las contradicciones profundas que existen entre las posiciones. De ahí, que el triunfo sobre los oponentes de altura es un triunfo sobre todos los que son de su equipo. La selección de un adversario relevante, reconocido, revela la audacia del polemista, como fue el caso del CEU al enfrentarse con los representantes de la Rectoría.

El debate público mediático, como lo que analizamos, conlleva a que este deba atacar o tratar los problemas esenciales y no los secundarios. Es necesario por lo tanto tener las siguientes precauciones, que casi nunca se cumplen, justamente por el pathos, por las emociones que entran en juego en este debate, y que afloran a cada momento:

- Abordar el problema nuclear.
- No obviar el problema nuclear, ni saltar de un tema a otro, lo que evidenciaría la falta de disciplina lógica.
- No se puede responder al oponente, sin retomar las proposiciones básicas y refutarlas.
- No se puede dejar de atacar los errores, las contradicciones básicas del oponente, porque esto es hacer concesión, y rendir posiciones.

En síntesis, en triunfo del debate depende que se sepa concentrar el ataque en los puntos más esenciales y vulnerables de los adversarios. Por supuesto, que las reglas del triunfo cambian de manera sustantiva si las colocamos desde una perspectiva del poder. Por otro lado, los adversarios como contra táctica pueden aferrarse a problemas secundarios para desviar la atención de lo esencial, como ha

ocurrido en este debate, procuran evadirse de los problemas nodales, para desviar el núcleo del debate. Frente a esta táctica es necesario conservar las anteriores, para debilitar y neutralizar al adversario y anular su influencia. En síntesis, hay que orientar y reorientar siempre el debate en torno a los problemas esenciales, saber vencer las desviaciones del adversario, y superarlas (1982: 99-101).

Cuando el autor plantea las bases lógicas de la polémica creemos que es muy radical, ya que antes había planteado la relación de lo lógico con lo emocional. En este sentido, no nos parece válido proponer que “el arte de la polémica presupone necesariamente un dominio de los métodos del juicio demostrativo. La cultura lógica es una condición necesaria para una intervención convincente. Cualquier razonamiento debe seguir las leyes de la lógica formal para tener un carácter lógico” (1982:118-119,129). Siguiendo con este enfoque, se sostiene el carácter de la polémica racional, que implica la utilización de las formas más eficaces de razonamiento, que puedan asegurar el carácter demostrativo y convincente de las intervenciones, por lo cual “se denomina demostración a la operación lógica de fundamentar la veracidad de alguna tesis mediante otros juicios verdaderos y vinculados a ella”, con lo que no está considerando los planteamientos sobre las falacias de Hamblin (1970).

Creemos, sin embargo, que el arte de la argumentación implica la habilidad de realizar racionalmente la crítica y refutar las afirmaciones incorrectas de los oponentes (aunque a nuestro juicio, esto no abarca todo lo que ocurre en el debate, en la polémica, en donde no hay un procedimiento lógico de tal magnitud, porque entra mucho el componente patémico, y otros elementos fuera de la lógica formal, provenientes de otras lógicas discursivas. Este autor, a pesar de considerar 'un matiz emocional', no logra salir de la órbita de los procedimientos formales de la polémica, como podemos observar en lo que exponemos a seguir.

La refutación es una operación lógica que establece la falsedad o la falta de

fundamentación de la proposición, o de la tesis del adversario, o del conjunto de tesis. En esta propuesta se encuentran los siguientes tipos de refutación:

1. Refutación de la tesis, o conjunto de tesis: en general es la más utilizada, ya que con esta forma se quiere demostrar la falsedad, el error de las proposiciones del proponente. Esta refutación puede ser directa o indirecta.

La refutación directa se estructura en los siguientes pasos: a) se admite condicionalmente que la tesis expuesta es verdadera; b) se deducen lógicamente las consecuencias que derivan de la tesis dada y c) se las compara con afirmaciones ya conocidas, como hechos y proposiciones anteriores. Estos pasos tienen como objetivo descubrir una contradicción para plantear que la tesis es falsa. Este método se denomina también reducción al absurdo (1982:133)

La refutación indirecta procede de modo distinto. Otra estrategia muy diferente, porque se concentra toda la atención en la fundamentación minuciosa y exhaustiva de la propia tesis, no se toca en la del oponente. Así, con esto se puede convencer, y el segundo paso es mostrar que la veracidad de su proposición supone necesariamente la falsedad de la tesis del adversario.

2. Refutación de la demostración, se orienta a revelar que la tesis de la parte contraria no deriva lógicamente de los argumentos. El oponente analiza el curso del razonamiento y muestra la carencia en éste de un verdadero nexo lógico.

3. Refutación a los argumentos: Crítica de los argumentos, para demostrar la falta de fundamentación de los utilizados por el proponente, para llegar a la conclusión de que la tesis no queda demostrada, no es sostenible .

4. Refutación reconstruyendo los posibles argumentos del adversario, para evidenciar su debilidad; se puede utilizar cuando el adversario recurre a declaraciones no basadas en demostraciones o argumentos (1982: 134-135).

En síntesis, en el debate del CEU-RECTORÍA, los polemistas

experimentados, de ambos grupos, suelen emplear todos estos procedimientos.

En cuanto a las exigencias lógicas de la tesis (conjunto de tesis, para nosotros), son dos: a) La precisión lógica, la claridad y exactitud de la tesis y b) la prohibición de modificarla en el proceso del razonamiento (1982:140-145). Estas reglas no se cumplen en el debate que analizamos, porque esta teoría no da cuenta de la complejidad de estos procesos argumentativos. Así, en el transcurso de este debate de 40 horas entre el CEU y la Rectoría, las tesis se modifican, se enfatizan, se matizan. De esto modo, ocurre que en muchos debates, como en el parlamentario (Haidar 1997), las tesis pueden ser suplantadas, modificadas parcial o totalmente, por error, pero más bien intencionalmente como táctica argumentativa. La suplantación de la tesis se ha denominado “diversión lógica”, porque el polemista desplaza o procura desplazar la atención hacia otra discusión que no tiene relación directa con la tesis inicial, y se traslada artificialmente el tema. Una variante es el “argumento ad hominem”, cuando se transfiere el análisis a los rasgos negativos del oponente. Así, en lugar de debatir las acciones concretas, o las soluciones propuestas por los sujetos, se pasa disimuladamente a discutir sus cualidades personales (Fedoseiv 1982: 132-145). Si colocamos una teoría objetiva del sujeto, entonces pasamos de una persona individual que se ataca, a un sujeto colectivo, sin dejar de considerar lo individual, pero ampliando la propuesta aristotélica, en la cual no existe propiamente una teoría de este corte.

6.1.2. Modelode Kotarbinski

En Kotarbinski (S/F) encontramos la interesante homologación entre el arte de la controversia verbal (la erística) con el arte de la lucha. Para explicar el arte de la controversia, es necesario considerar las reglas de la teoría general de la lucha. La homologación entre las reglas que operan en el campo de batalla, en los juegos, con las que operan en la controversia verbal, le permite proponer el

siguiente conjunto de reglas (que ampliamos con Oleron, Ducrot y Puig):

Primera regla: En la teoría general de la lucha, el punto de partida es tomar una actitud que sea desventajosa y sorpresiva para el adversario, regla que debe ser cumplida para lograr el triunfo.

Segunda regla: es la amenaza que consiste en manifestar al adversario la posibilidad de recordar acontecimientos cuya actualidad perjudicaría la prueba de la tesis opuesta; la amenaza en la controversia es un caso particular de la técnica general de la lucha.

Tercera regla: es saber encargar al adversario de la prueba de su tesis, con lo cual se ubicaría en una posición defensiva y el interlocutor puede entonces tomar la posición ofensiva.

Cuarta regla: (derivada de la tercera) se refiere a la utilización de una posición ofensiva o defensiva. Aunque en la controversia se privilegia el ataque sobre la defensa, como una arma más positiva, pensamos que estas dos posiciones se alternan en el debate público y dependen mucho de las condiciones de producción y recepción de los discursos. En el dominio de la controversia, el ataque reviste la forma de motivación dirigida a la anulación de la tesis del adversario, mientras que la defensa es la forma de resistencia a esta motivación. Según Oleron (1983:55), la defensa puede utilizar una estrategia de concesión, al aceptar determinados ataques, con lo cual se instaura un procedimiento de balance que permite al defensor escapar al juego de la contradicción directa y situarse aparentemente como un árbitro más allá de la contienda.

Quinta regla: es de la anticipación. En las controversias se debe tomar la iniciativa, sea para establecer el orden de la discusión, sea para tomar la palabra en primer lugar. Al cumplirse esta regla, se tiene el chance de que la controversia se desarrolle con base a los términos colocados por la parte que habló primero, mientras que la argumentación de la parte opuesta deberá adaptarse a lo expuesto,

considerando lo que se ha argumentado. Sin embargo, esta regla sufre modificaciones de acuerdo con las circunstancias. Cuando se trata de un adversario activo, que encuentra fácilmente argumentos pertinentes contra las objeciones imputadas, es más razonable realizar la refutación cuando el adversario ya no tenga más la ocasión de combatirla; en este caso se utiliza el privilegio del último orador. En efecto, la recomendación de tomar la palabra al inicio de la discusión y la de hablar al final, no constituyen sino una variante particular y aplicada a circunstancias específicas de una recomendación más general, que exige que se desarrolle una argumentación apropiada en un sistema de condiciones dadas.

Sexta regla: se refiere a la anulación de la argumentación del adversario. En el combate verbal hay que procurar atacar las proposiciones fundamentales de toda la estructura argumentativa del adversario; un hábil polemista no visa atacar todas las afirmaciones del adversario, sino la más importante, porque al destruir los axiomas del adversario, se destruye todo el sistema (Kotarbinski s/f: 20-27). Además, la refutación de los puntos neurálgicos obliga que la argumentación gire alrededor de los mismos. Si se retoma los puntos más nodales y se los refuta, se obliga al adversario a referirse únicamente a lo que se está refutando, lo que constituye una estrategia muy inteligente (Cfr. Puig 1991:142).

Séptima regla: intentar ocupar el lugar del refutador en la controversia, la posición dominante (Puig 1991:142). Es interesante analizar en una controversia quién ocupa el lugar de refutador, por qué lo ocupa y cómo impone las reglas del juego. El CEU asume el papel de refutador en el debate público y una actitud ofensiva, no defensiva como es la de la Rectoría. Sin embargo, afirmar esto no tiene ninguna pertinencia si no se explica: a) por qué las autoridades universitarias (representantes institucionales del Estado) no logran ocupar este lugar y b) por qué el CEU ocupa el lugar de refutador y ataca con éxito el poder de las

autoridades, logrando invertir las reglas del juego a su favor. Estas son respuestas que nuestra investigación procura dar desde el primer capítulo de esta tesis.

Las formas de refutación son muy variadas y existen diversos planteamientos que las analizan. La refutación en la 'disputatio escolastica' implicaba las siguientes posibilidades (que, a posteriori, se desglosan y se amplian):

- a) Reformulación de la argumentación del adversario.
- b) Establecer la distinción con el adversario.
- c) Recapitulación de la tesis del adversario.
- d) Descalificación de la argumentación del adversario.
- e) Descalificación directa del adversario.

6.1.3. Propuestas y modelos de Maingueneau, Oleron, Ducrot/Anscombe, Puig, Govier, Villaca-Koch.

Para Maingueneau (1980:143-144), lo que permite funcionar a un discurso polémico es que los adversarios no defienden las mismas posiciones; la incompreensión mutua es la condición de posibilidad misma de la polémica, la traducción de los límites estructurales de cada uno de los dos discursos que se delimitan uno al otro. En la polémica, cuando se cita el discurso del adversario, en general es para negarlo, para criticarlo, para presentarlo como negativo, y ello es resultado de las contradicciones objetivas existentes entre los contrincantes, como ocurre entre el CEU y la Rectoría. Desde nuestro punto de vista, es importante destacar que Maingueneau hace referencia a las contradicciones objetivas, con lo cual se ubica desde una posición extra-discursiva, lo que defendemos en varias ocasiones en esta tesis.

En la construcción de la argumentación es importante interrogarse sobre el

lugar que hay que dar a los argumentos negativos (refutación de las tesis adversarias) con relación a los argumentos positivos (a favor de sus propias tesis), lo que a nuestro juicio constituye una estrategia discursiva importante. Refutar implica hacer mención al adversario, a sus posiciones, para hacerlas conocer. Sin embargo, si la refutación está precedida por la exposición de posiciones adversarias, se corre el riesgo de que éstas aparezcan buenas para el auditorio y que éste se incline a adoptarlas. La prudencia aconseja, por lo tanto, hacer lo menos posible referencia al adversario y principalmente evitar presentar una exposición objetiva de sus posiciones.

Por otro lado, paradójicamente, el silencio es imposible en un debate público: si existe es interpretado como una posición de debilidad, de incapacidad para oponerse al adversario y de contestar a sus afirmaciones. Sin embargo, lo expuesto cambia de acuerdo a las circunstancias. El empleo de argumentos negativos, por ejemplo, depende de la fuerza del adversario: a) si éste ocupa una posición dominante o igual se lo atacará porque conviene debilitarlo y b) si éste no es el caso, el silencio o al menos la discreción pueden ser más apropiados.

La operación de refutación, según Oleron (1983:116-120), es un procedimiento negativo cuya extensión está limitada por la necesidad de ganar tiempo para presentar y justificar sus propias tesis y correlativamente, de cuidar la disponibilidad y la atención del auditorio. Con base en estas dos limitaciones, la refutación no debe ser exhaustiva, ni muy extensa; la refutación de los argumentos más sólidos es suficiente porque se destruye, como hemos señalado, la estructura argumentativa del adversario. La refutación no es jamás absoluta porque siempre el adversario la puede contrarrefutar. Sin embargo, en el debate no se presentan estos mecanismos de este modo. Por ejemplo, no se cumple ni la regla de la exhaustividad, ni de la extensión. En los primeros días del debate, principalmente del 7 al 9, las argumentaciones fueron muy largas y extensas (Cf.

Anexo I), mientras que en los últimos cuatro días, del 23 al 28 de enero, fueron muy exhaustivas y repetitivas, porque después de la entrega de la propuesta de Rectoría y la contrapropuesta del CEU, ya el debate tomó el formato de un círculo vicioso, hasta finalizar con la declaración de la huelga.

Para Oleron, las formas de refutación se pueden resumir en las siguientes:

A) La refutación puede oponerse totalmente a la tesis del adversario o relativizarla: para oponerse a la tesis adversaria hay que dar pruebas.

B) La refutación de un razonamiento se puede hacer con base a las premisas de las que parte, o señalando que el encadenamiento de las proposiciones no es válido.

C) La descubierta de contradicciones en la argumentación del adversario constituye un elemento típico de la refutación. La lógica y la coherencia figuran entre los valores respetados aunque no puedan ser verdaderamente verificados; por ello no respetar consciente o inconscientemente la lógica, la coherencia produce una actitud de desvalorización. De ahí el valor negativo de lo ilógico, de la contradicción, del sofisma (Oleron 1983:54-55, 119). La contradicción puede ser de "dicto" o de "re", el locutor debe considerar estas dos posibilidades para anteponerse a las posibles refutaciones, utilizando la 'prolepsis'.

Para Puig (1991:16-17), siguiendo los planteamientos semántico-pragmáticos de Ducrot y Anscombe, la refutación es un acto ilocucionario por medio del cual el locutor pretende invalidar otro acto ilocucionario realizado por el alocutario. Todo *acto de refutación* puede tener cinco etapas:

AR1: Presentación del enunciado que se invalida

AR2: Invalidación.

AR3: Justificación de la invalidación.

AR4: Conclusión.

AR5: Justificación de la conclusión.

Es evidente que todas estas etapas no siempre están presentes en un acto de refutación, y algunas de ellas están implícitas. Las dos primeras etapas del acto de refutación (la presentación del enunciado que se invalida y la invalidación) pueden estar implícitas. El carácter implícito de las dos primeras etapas del acto de refutación permite al locutor modificar a su conveniencia la tesis, argumento o conclusión que deseaba invalidar. Las formas de refutación son presentadas por Puig (1991:132-133) de la siguiente manera:

A) Refutación a una tesis que defendió el alocutario (receptor).

B) Refutación a una tesis que el locutor atribuye implícitamente al alocutario .

C) Una refutación dirigida a la atribución, por el alocutario, de una tesis al locutor, tesis que este último de hecho no defendió.

D) Una contrarrefutación a una refutación que formuló el alocutario.

E) Una refutación dirigida a la enunciación de un enunciado, por el alocutario.

Todas estas formas de refutación se dan en el debate CEU-RECTORÍA, aunque puede haber predominio de algunas, dependiendo del momento del debate, y de los sujetos que están usando el turno. Es interesante observar que algunos sujetos tanto del CEU, como de RECTORÍA suelen recurrir más a estrategias de refutación ad hominem, que refutar las tesis del adversario. Las diferentes estrategias de refutación del CEU funcionan bien porque presionan y orientan la argumentación de la Rectoría, ya que se ubican desde una posición de ofensiva obligando, en muchísimos momentos, a la Rectoría a la defensiva.

En Govier (1999:241- 256), encontramos aspectos novedosos y originales sobre la controversia, pero no por esto aceptables en su totalidad. En el capítulo "El poder positivo de la controversia", la autora expone sus propuestas que son muy débiles para explicar el funcionamiento erístico.

En primer lugar, la autora diferencia entre la 'adversariedad' y la 'controversia' y su interés deriva de las críticas feministas que implican argumentar. No deja de ser controvertido lo que se afirma: para algunos, la 'adversariedad' es negativa, y para otros la controversia es positiva, necesaria y saludable, afirmaciones que contienen en sí mismas procesos de refutación argumentativa.

Estos planteamientos se basan en una ponencia de Toulmin de 1997, denominada "La importancia de disentir", en la cual defiende lo positivo de la controversia. Toulmin argumenta que los 'dissent and dissenters' son especialmente importantes para evitar el conformismo y el exclusivismo, y para construir puentes y establecer un campo común entre diferentes comunidades y grupos, defendiendo, por lo tanto, el valor político y estratégico de la disidencia.

De este modo, la adversariedad y el argumento (1999:242-243), son dimensiones que están presentes en las leyes, en la política, en los debates de todos tipos. En torno a esta dimensión aparecen varias metáforas: argumento vencedor, defensa de una opinión sobre otra, la guerra de las palabras, etc. Lo interesante es que el conjunto de metáforas que aparecen ligadas al campo de las metáforas militares, sugiere que la adversariedad no es algo tan superficial, con lo cual estamos de acuerdo, ya que está remitiendo, de manera implícita, al funcionamiento erístico.

La argumentación implica que existe un conflicto de creencias, y que los sujetos suelen mirar al argumentador como un oponente. Entonces, puede parecer que el argumento tiene muchas raíces de lo adverso. Cuando estamos argumentando por una sentencia, una tesis, al mismo tiempo y necesariamente, argumentamos contra un virtual oponente, que no acepta esta tesis. Para reflexionar sobre una tesis verdadera, es importante considerar los argumentos en pro y en contra de ella; en efecto, el oponente está concebido en nuestra propia

mente, como representado en el sujeto desde el otro lado, desde la alteridad. A nuestro juicio, con estos planteamientos, la autora, no hace nada más que recordar las clásicas propuestas de Baktine, en donde se integra en la estructura dialógica la construcción del auditorio, o de los receptores). Hay una dialéctica en el mismo pensamiento: el “oponente” es representado en el mismo pensamiento crítico como un aspecto indispensable; por lo tanto, la bipolaridad de lo pro y lo contra parece ser inherente al pensamiento mismo. En consecuencia, la adversariedad está implícita en el argumento y quizás en el pensamiento mismo, con lo que se evidencia una postura dialéctica, pero entendida desde la lucha de los contrarios, y no desde la tendencia de la pragmadialéctica.

Para Govier (1999: 242-251), las características de la controversia son:

- a. Puede servir para exponer errores y omisiones.
- b. Expone una integral admisión de lo que no ha sido cuestionado, interpretaciones alternativas de datos o casos, y objeciones.
- c. En la controversia uno puede entender mejor su punto de vista, y entender porque éste se contrasta con los otros.
- d. En una actitud más positiva, los participantes de una controversia pueden ser más flexibles, reflexivos, y con un pensamiento más abierto.
- e. La controversia puede ser un estímulo para el pensamiento, la imaginación y nuevas ideas, para la aceptación de nuestros puntos de vista, de nuevas analogías
- f. En la perspectiva de teorías filosóficas particulares del conocimiento, tales como el escepticismo, lo falible, el falsificacionismo y lo coherentismo, la controversia puede alcanzar una ser un valor teórico positivo al ilustrar el pluralismo de las creencias humanas.

Sin embargo, todos estos funcionamientos positivos de la controversia nos remite a las posturas de la pragmadialéctica, de la cual se aleja cuando afirma que

la controversia puede tener un valor negativo cuando viene acompañada por la animosidad, el dogmatismo, la intolerancia, que es lo que suele ocurrir en las interacciones polémicas, principalmente cuando están en juego cualquier tipo de poder. En realidad, en las reflexiones de esta filósofa falta la integración de una buena teoría del poder

Otros planteamientos novedosos se encuentran en Villaca-Koch, (s/f) quien trabaja con la relación entre la *repetición, el argumento y la refutación*. En el largo debate analizado es notoria la repetición reiterativa de los objetos discursivos, de los argumentos, en círculos viciosos, que impidieron cualquier avance en los días finales del debate, antes del estallamiento de la huelga.

Desde nuestro punto de vista, la evaluación negativa de la repetición, tanto en el discurso oral como en el escrito, se da principalmente en las culturas occidentales, ya que en otras culturas ancestrales (no occidentales) suele tener un valor positivo en muchos tipos de discursos, como en los sagrados, por ejemplo los mitos, las letanías, las canciones religiosas.

La repetición también puede ser articulada a procesos cognitivos, con lo cual supera su dimensión de un mero tropos. La autora hace una buena evaluación de los estudios sobre la repetición, en donde destaca los siguientes funcionamientos de esta: a) como mecanismo cohesivo del texto, b) como recurso retórico (en este sentido es que lo articulamos a la argumentación y a la refutación), repetir para persuadir, o para refutar según nuestra perspectiva. La repetición del punto de vista retórico cumple la función de énfasis, pero éste puede servir para muchas funciones argumentativas, como hemos enunciado.

En cuanto a los tipos y funciones de la repetición, plantea los siguientes:

- Las autorrepeticiones y sus funciones: a) garantizar al hablante el tiempo necesario para la planeación del discurso; b) dar relevancia a lo que considera más importante, o a lo que desea que el interlocutor retenga en la memoria; c)

dar al discurso mayor poder de persuasión; d) evitar problemas en la interacción, derivados de ruidos y otros tipos de perturbaciones externas; y e) asegurar la comprensión de los enunciados producidos y restablecer la coherencia.

- Las alo-repeticiones y sus funciones: a) demostrar aprobación, concordancia, discordancia, provocación o ironía, en dependencia de factores prosódicos, paralingüísticos y extralingüísticos; b) revelar atención, interés en la conversación (señales retroalimentadoras); c) provocar aclaraciones o reparos por parte del interlocutor; d) incentivar al interlocutor a seguir en su formulación, cuando éste, por ejemplo, se detiene y e) contribuir para la interacción social, funcionando como “estrategia de involucramiento”(Villaca-Koch: 14).

En el debate CEU-RECTORIA, como mencionamos, las repeticiones son reiteradas y cumplen un papel importante en las estrategias argumentativas. Es notable y permanente las repeticiones, en los 4 últimos días del debate, sobre el Congreso Universitario y su carácter resolutivo, o no (de parte de las dos comisiones), así como sobre la huelga, principalmente presente en el discurso ceuista.

6.1.4. Modelo de Toulmin/Rieke/ Janik

Con esta propuesta entramos en el segundo bloque, que nos permite aplicar la refutación, aunque los planteamientos se refieran, más bien, a la argumentación en general. Comenzamos con Toulmin, y sus otros coparticipantes, por su estatuto de uno de los refundadores del campo, y porque su modelo analítico permite una excelente sistematización de las formas de refutación, así como homologaciones, con otros modelos, como el de Kopperschmidt.

La necesidad de distinguir entre el uso instrumental y el argumentativo de lenguaje es el primer supuesto del que parte Toulmin y otros (1979): a) el *uso*

instrumental se refiere a las producciones lingüísticas que logran sus propósitos directamente, sin la necesidad ni de razonamientos, ni de argumentos; en este caso estarían las órdenes, los saludos, las peticiones (con este planteamiento, Toulmin se coloca en una posición divergente con la de Ducroy y Anscombe, quienes plantean un valor argumentativo hasta en las interrogaciones); b) el *uso argumentativo* se refiere a las producciones que se fundamentan en argumentos, razones, evidencias y que pueden persuadir al lector u oyente porque tienen un fundamento racional. Toulmin se dedica a estudiar el uso argumentativo del lenguaje, proponiendo las siguientes problemáticas: a) ¿Cómo los enunciados están soportados por tesis? ; b) ¿Cómo estas tesis son criticables? y c) ¿Qué es lo que hace que algunos argumentos sean buenos y otros malos?

Los procesos, o cadenas de razonamientos ("trains of reasoning") cambian de acuerdo a las situaciones: de una simple conversación a una conferencia el foro de discusión se modifica mucho. Los foros de argumentación tienen una amplitud mayor para cubrir varios tipos y subtipos de discurso, y condicionan tanto las estrategias discursivas, como otras restricciones que cada foro establece; con esta categoría Toulmin, se aleja de la argumentación puramente formal, dando gran importancia al contexto situacional (que se enriquecería mucho si lo trabajamos desde las ocho propuestas, que hemos sintetizado, para el análisis de las CP y CR de los discursos). De acuerdo con la situación son diferentes no sólo las estrategias argumentativas, sino también el tipo de involucramiento que los participantes tienen con el resultado del razonamiento (Toulmin y otros 1979:4-7)

Las principales categorías utilizadas son: a) *argumentación*: se refiere a toda actividad de producir, plantear, impugnar, criticar o refutar tesis; b) *razonamiento* es la actividad central de presentar razones para fundamentar una tesis; c) *argumento*, en el sentido de sucesión de razonamiento, es la secuencia de tesis y razones interligadas que establecen el contenido y la fuerza de la posición

que un locutor particular está defendiendo. Por lo tanto, en cada situación de argumentación se defienden tesis y se utilizan razonamientos para fundamentarlas (Toulmin y otros 1979: 13-24).

En el Cuadro XIII, se retoman muchos aspectos de lo planteado en el año de 1958, en el texto refundador de la nueva teoría de la argumentación, *The uses of argument*. Sin embargo, consideramos que en el Cuadro XIII, tomado de un nuevo libro de 1979, Toulmin y los otros participantes replantean algunas consideraciones anteriores, y proponen como elementos constitutivos-estructurales de cualquier argumento los seis, que se presentan con relaciones lógicas.

En este esquema analítico, muchos filósofos están de acuerdo que está presente una estructura silogística ampliada, de las propuestas iniciales de Aristóteles:

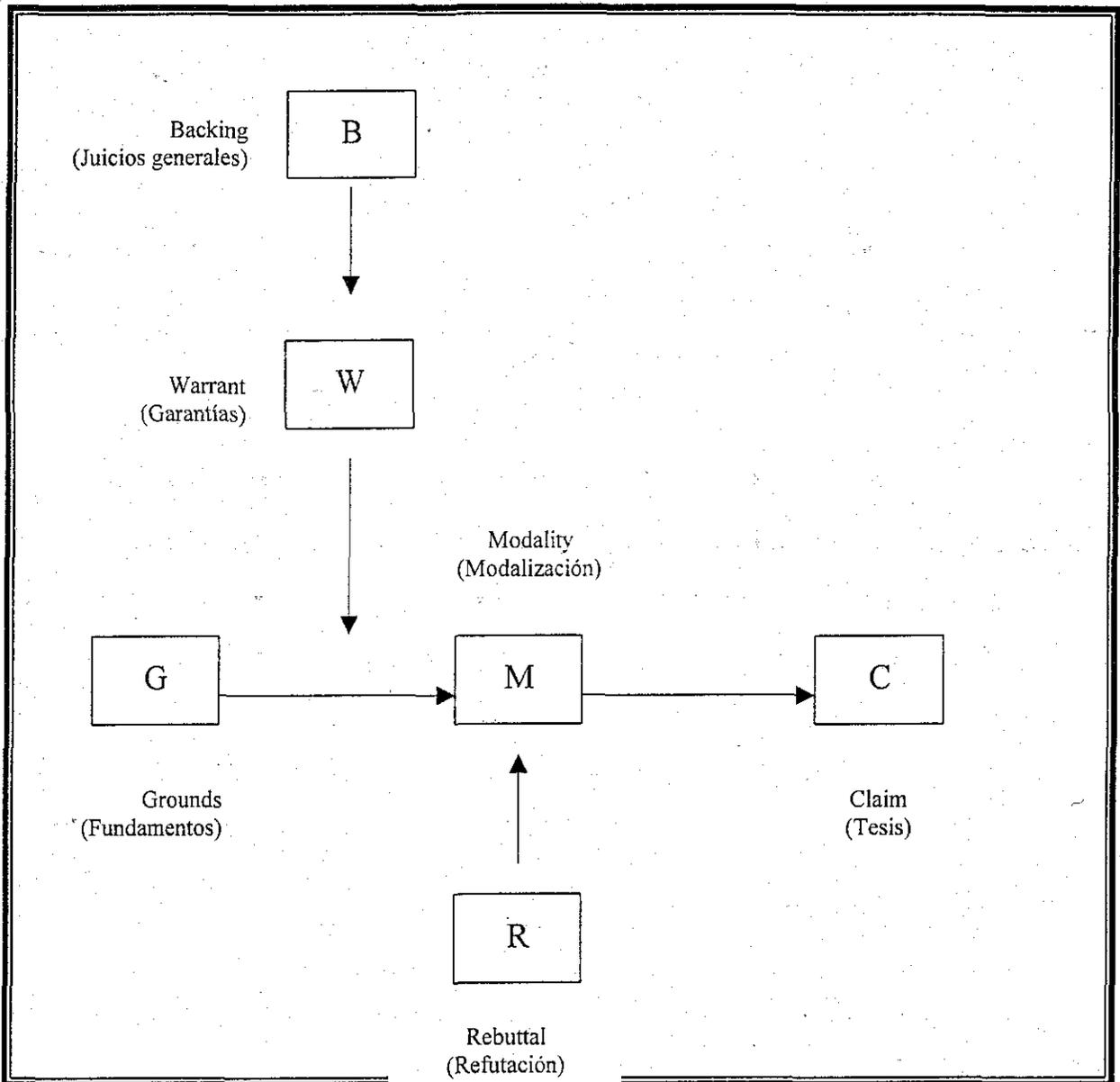
A) *Claim(C) (tesis)*:

Es la tesis o el conjunto de tesis que se requiere defender, y en torno a las cuales se construye la argumentación. Las tesis suelen ser afirmaciones de aceptación general y pública. Cuando se analiza la fuerza y el desarrollo del argumento, la tesis relevante define el punto de partida y de llegada del procedimiento argumentativo. Además, las tesis no deben ser ambiguas, sino lo más claras posible.

B) *Grounds(G) (fundamentos, datos)*:

Son los fundamentos requeridos para que las tesis sean aceptadas como sólidas y confiables. Dependiendo del tipo de tesis, los fundamentos pueden ser observaciones experimentales, temas del conocimiento común, datos estadísticos, testimonios personales, tesis ya establecidas u otros datos factuales. Pero, en cualquier caso, la tesis en discusión no puede ser menos fuerte que los fundamentos que la soportan. Los fundamentos, por lo tanto, se refieren a los datos y hechos específicos que sirven de soporte para determinada tesis.

CUADRO XIII: MODELO DE TOULMIN, RIEKE, JANIK.



Toulmin, Rieke y Janik 1979:78

C) *Warrants (W) (garantías universales):*

Los fundamentos son el primer nivel de la solidez y de la confiabilidad de la tesis. El próximo nivel es relacionarlos con los 'warrants'. La pregunta es: ¿Cómo justificar el funcionamiento de estos fundamentos para una tesis? El paso de los

fundamentos para la tesis está justificado por diferentes modos en la ley, en la ciencia y en la política, entre otras áreas. Las justificaciones resultantes (los warrants) toman la forma de leyes de la naturaleza, estatutos y principios legales, métodos prácticos, etc. Las justificaciones difieren de acuerdo con los campos donde se ubican, como son la ciencia, las leyes, la ética, la medicina, la estética, la psicología, la ingeniería. En las ciencias naturales esta función es performatizada por las leyes generales de la naturaleza; en el contexto jurídico ella está actualizada por estatutos y reglas legales; en la medicina está performatizada por descripciones diagnósticas y así va cambiando su configuración de acuerdo a los distintos foros del discurso.

D) *Backing (B) (juicios generales)*

Se refieren a los respaldos, a las garantías universales; son operaciones de apoyo a los warrants, con carácter de premisas generales, que comúnmente son incuestionables. Los estatutos legales deben tener validez general; las leyes científicas deben estar comprobadas, etc. Los "backing" generalmente están presupuestos en los warrants. En otras palabras, las justificaciones particulares (los "warrants") requieren para su mayor aceptación de los "backings" que provienen de un contexto más general de las ciencias, de las leyes, etc...

E) *Modal Qualifiers (M) (cualificadores modales):*

Son las operaciones de modalización, por las cuales se varía el grado de certeza, posibilidad y probabilidad de la tesis que se está argumentando. De este modo, no todos los argumentos fundamentan sus tesis o conclusiones con el mismo grado de certeza; son cualificadores modales de la certidumbre. Todo argumento tiene una cierta modalidad que se refiere a la fuerza o la debilidad, a las condiciones y limitaciones con las cuales una determinada tesis es propuesta. La función de este elemento es indicar el tipo de fuerza racional a ser atribuida a la tesis, con base a las relaciones con los grounds, warrants y los backings. Los

adverbios y frases adverbiales que cumplen esta función son: necesariamente, ciertamente, presumiblemente, con toda probabilidad, con toda evidencia, muy probable, muy posible, puede ser, aparentemente, plausiblemente, como parece, etc...

F) *Possible rebuttals (R) (cláusula de excepción):*

Se refiere a las posibles “refutaciones”, o cláusulas de excepción (unless: a no ser que). La pregunta es: ¿Qué posibilidades podrían tumbar esta tesis? Cualquier argumento está abierto a ser refutado, puede ser refutado. Las posibles “refutaciones” existen en circunstancias extraordinarias o excepcionales y pueden minar la fuerza que soporta los argumentos. Existen dos razones que posibilitan estas cláusulas de excepción, o estas refutaciones: a) Cuando los grounds, los warrants, y los backings dan sus soportes a la tesis solamente parcial o débilmente y b) Cuando estos elementos soportan a la tesis, solamente en ciertas condiciones (Toulmin y otros 1979:25-75).

Los seis elementos argumentativos presentados no están en el orden en que se discuten, sino que son interdependientes, se relacionan mutuamente. Hay que señalar tres puntos en particular de esta interdependencia:

a) La relevancia de alguna información factual (grounds) para una tesis depende en parte de las reglas o principios generales, o de otros warrants válidos para legitimar la tesis en cuestión. Sólo hay seguridad del peso y de la relevancia de los grounds, si se los articula con los warrants pertinentes.

b) La aplicabilidad del warrant sólo se asegura cuando se relaciona con el backing en el que se basa, en que se fundamenta.

c) Finalmente, hasta que no descubrimos el grado de certeza que se atribuye a la tesis o conclusión, permanecen varias cuestiones residuales acerca de los otros elementos como son los grounds, warrants, backings. Existe una considerable diferencia cuando la tesis es colocada como una conclusión

necesaria, o como una confiable presunción, o como una alta probabilidad, o como una mera posibilidad. Por ejemplo, una conclusión necesaria exige un argumento formal más riguroso, en el cual el backing del warrant se enfrenta con más exigencias estandarizantes, que las existentes para una presunción práctica o para una mera posibilidad.

En síntesis, la interdependencia funcional de los varios elementos contenidos en un argumento los relaciona y los articula de diferentes modos (Toulmin y otros 1979:85-86).

Sin embargo, nos parece necesario puntualizar sobre algunos matices que hacemos respecto a dos de estos funcionamientos: 1) pensamos que con relación al criterio de lo más universal, o general, el 'backing' cumple esta función, más que el 'warrant', con lo cual muchos no están de acuerdo (releyendo a Toulmin con detenimiento, vemos que los warrants son los que tienen presupuestos más generales que los sostienen; creemos que son matices de lectura, que sin embargo pueden crear análisis y resultados distintos) y 2) las refutaciones previstas en el esquema se relacionan con un caso particular de este funcionamiento argumentativo, por lo cual se podría extender a los otros casos. Para nosotros es importante señalar estas diferencias, ya que son motivos de discordancias teóricas, con algunos especialistas del campo.

Como los argumentos son considerados como una sucesión de razonamientos ("train of reasoning"), la clasificación de los primeros se homologa con la de los segundos:

A) Razonamiento por analogía: Al utilizar el razonamiento por analogía, se asume que hay suficientes similitudes entre dos cosas para poder plantear que lo que es verdadero para una, también es verdadero para la otra; la analogía aparece frecuentemente en la conversación ordinaria.

B) Razonamiento por generalización: Este tipo de razonamiento exige el

uso de muestras suficientemente representativas: muestras que con la adición de otros ítemes no cambian el resultado; muestras que han sido objetivamente observadas y seleccionadas; muestras que fueron consideradas por su precisión.

C) Razonamiento por signo: En los crímenes se razona por signos; en el diagnóstico médico se razona por signos. Para que un signo y su referente puedan ser relacionados con seguridad deben ocurrir juntos; en otras palabras, para que un signo observado pueda ser usado para fundamentar una tesis debe estar presente el objeto o situación al que se refiere.

D) Razonamiento por causalidad: Este tipo de razonamiento requiere una generalización causal, de tal modo que si hay tal causa seguirá tal efecto; también se puede inferir la causa sólo por el efecto.

E) Razonamiento por dilema: Este razonamiento existe cuando la tesis se apoya en un warrant que permite sólo dos elecciones y las dos son malas: ésta es la estructura del dilema, en el cual ninguna elección es positiva.

F) Razonamiento por autoridad: Es el realizado con base a la autoridad que emana de las personas reconocidas públicamente, de las figuras, de los líderes, de los héroes y se relaciona directamente con las instituciones.

La completa solidez de cualquier argumentación práctica depende del correcto funcionamiento de las presuposiciones, que generalmente se encuentran implícitas. En el modelo básico de análisis argumentativo, existen por lo menos dos elementos que pueden estar implícitos: los warrants y los backings, más estos últimos. Además de estos implícitos, está el funcionamiento de las presuposiciones de otros tipos que también son responsables del buen éxito de la argumentación. El tipo de argumentación que se debe utilizar no puede ser seleccionado a priori, sino que depende de la audiencia, del foro de argumentación y de los propósitos generales de la discusión en cuestión.

Relacionando lo expuesto con el problema de la *refutación* podemos

observar que esta operación puede realizarse sobre cualquiera de los seis elementos argumentativos, hasta en las modalizaciones. De este modo, el modelo básico de análisis permite visualizar perfectamente la lógica de la refutación, y establecer en cuál elemento se enfatiza más; las estrategias argumentativas se explicarían por el mayor o menor de énfasis de la refutación sobre determinado elemento argumentativo.

La función de las preguntas, en la argumentación, es destacada por estos autores (como también lo hacen después Ducrot y Anscombe) (1979: 154-163). La forma de las preguntas y las respuestas de la polémica desempeñan un papel sustancial en la discusión, y en el desarrollo de ésta. Las preguntas pueden tener varias funciones, y esto se observa en el debate del CEU-RECTORÍA:

- El tipo de preguntas de precisión o restringidas se orientan a esclarecer la veracidad o falsedad del juicio expresado en ellas.
- El tipo de preguntas orientadas a completar el conocimiento, son las abiertas con las partículas interrogativas.
- En la polémica, las funciones de las preguntas pueden cambiar fundamentalmente. Estas pueden apuntar no tanto al esclarecimiento de la esencia de la 'quaestio', sino a desorientar al oponente, y sembrar en el tercero, los oyentes la desconfianza hacia su argumentación, o bien demostrar indirectamente el desacuerdo con su posición (Importante señalar que ya en Toulmin aparece la presencia del tercero, aunque él no lo trabaje muy sistemáticamente). En estos casos se emplean las preguntas, como contraargumentos o propuestas no evidentes dirigidas a los oyentes (el funcionamiento retórico de las interrogaciones), aunque por su forma parecen interrogaciones auténticas.

La función de las respuestas también es considerada, proponiendo una tipología:

- Pueden ser correctas, erróneas y falsas.
- Pueden ser positivas o negativas. Las positivas pueden ser directas e indirectas, simples y compuestas, y las negativas también pueden ser directas o indirectas.

En relación a los funcionamientos de las preguntas, no hay duda que sobre las respuestas las propuestas quedan cortas, y deberían ser ampliadas en un trabajo posterior.

6.1.5. Modelo de Grize.

En los varios autores trabajados, observamos la preocupación de deslindar ciertas categorías que están muy próximas. Para Grize, es necesario distinguir entre argumentación y argumentos. La argumentación constituye el proceso general y los argumentos son los elementos nucleares de este mecanismo, pero que no lo agotan, ya que la argumentación implica una serie de operaciones de varios tipos. Por otro lado, un mismo argumento puede figurar en argumentaciones muy diferentes unas de las otras. Grize también plantea la categoría de *argumentema*, como la unidad mínima de análisis de una argumentación, y que a falta de mayor definición se puede homologar con la de *argumento*.

La argumentación puede ser estudiada desde varios ángulos, como son la psicología, la sociología, la lógica. Grize va a limitarse al último punto de vista, o sea, a analizar los mecanismos y las operaciones de la *lógica natural* propia a todo discurso argumentativo. La situación de toda argumentación es esencialmente dialógica porque un sujeto A se propone intervenir sobre el juicio, la opinión, o el comportamiento de un sujeto B por medio de un discurso; en esta situación se debe entender que el sujeto B puede a su vez ser el emisor de un discurso, quizá de un contradiscurso. En otras palabras, un locutor A dirige un discurso a otro locutor virtual B, en el cual propone una esquematización a B,

construye un micro-universo que debe ser verosímil para B. Desde esta perspectiva, la lógica natural es el arte de engendrar esquematizaciones verosímiles por medio de los discursos (Grize 1982: 136, 146, 150, 171-172).

Existen tres postulados de la lógica natural:

1) Postulado 1: Todo discurso se funda en lo preconstruido. Este postulado introduce un primer problema que se refiere a la forma que asume este preconstruido. Para Grize, el preconstruido tiene la forma de un conjunto no necesariamente conexo de "haces de objetos". El haz de un objeto está constituido por la familia de propiedades que puede tener y de las relaciones que puede sostener con otros objetos para un locutor en determinada situación. El segundo problema se refiere a las marcas del preconstruido en el texto ya que existen muchas operaciones lógicas que dan cuenta de él.

2) Postulado 2: La lógica natural es irreductible a la dimensión matemática, pero es compatible con ella. Existen muchas diferencias entre ellas, ya que hablar no es calcular; la segunda es que la lógica natural, al contrario de la formal, exige un locutor y un alocutorio (la estructura dialógica).

3) Postulado 3: una misma operación lógica puede ser expresada por múltiples formas discursivas y esto trae algunas consecuencias como que no se puede identificar a priori los universales lógicos a los universales lingüísticos (Grize 1982:173-174).

Las esquematizaciones construidas por la lógica natural se distinguen de un modelo por las siguientes características:

a) Una esquematización se desarrolla en una situación particular, de tal manera que ella no visa tener validez universal como los modelos.

b) Ella es producida por un sujeto locutor y dirigida para un sujeto oyente, y ambos hacen parte de la situación.

c) Ella utiliza necesariamente una lengua natural, y es de naturaleza

dialógica, fundamentalmente.

En síntesis, la lógica natural es el sistema de operaciones del pensamiento que entran en juego en la actividad de esquematización y éstas son de naturaleza lógico-discursiva. Además, las esquematizaciones no parten de la nada, sino que siempre se apoyan en una cultura en donde se inscriben, en los "preconstruidos culturales" (Grize 1982:221-222). La esquematización es una actividad que construye un micro-universo para proponerse a B, por lo tanto ella se relaciona tanto con el locutor como con el destinatario. Toda esquematización implica tres aspectos: a) La selección de los objetos; b) Las determinaciones de los objetos y c) La credibilidad del micro-universo creado.

a) La selección de los objetos: el micro-universo que engendra la esquematización contiene objetos que hay que detectar. En primer lugar, hay que señalar que estos objetos son del discurso y no del mundo, porque son objetos ya contruidos, ya esquematizados. En segundo lugar, hay que destacar que los objetos del discurso son contruidos progresivamente por la esquematización y que su construcción permanece abierta siempre, aunque se terminen los textos; esta apertura se explica por la naturaleza dialógica de toda argumentación, por la cual los discursos pueden ser continuados. Esta continuidad discursiva marca de manera específica el debate CEU-RECTORÍA.

Los objetos constituyen clases mereológicas, *clases-objetos*. Este tipo de clase se distingue de la clase extensional porque no solamente contiene los elementos, sino también los agregados y los ingredientes; en la clase mereológica puede figurar todo lo que engloba el concepto que se engendra (Grize 1982:154-155, 226).

b) La determinación de los objetos comporta cuatro aspectos: b1) consiste en atribuir ciertas propiedades y colocarlas en relación las unas con las otras; b2) consiste en enfocar algunos de ellos y conferirle valores diversos: positivos o

negativos; b3) consiste en situarlos en el espacio y en el tiempo; las circunstancias juegan un papel importante en las esquematizaciones y b4) se refiere a las operaciones de modalización. Además de la determinación de los objetos por la naturaleza de sus elementos, existe la determinación por los predicados, que se manifiestan generalmente por formas verbales; los predicados establecen propiedades a los objetos y también relaciones (1982:153-157).

c) La credibilidad de la esquematización Las esquematizaciones no visan esencialmente lo verdadero, sino lo verosímil, la apariencia de verdad. Todo discurso debe disponer de operaciones específicas que aseguren la credibilidad de lo que se está esquematizando. Las operaciones que aseguran esta credibilidad son las que se aproximan más a las operaciones de la lógica matemática; la coherencia de una esquematización está asegurada por un doble procedimiento: por un lado, por la recurrencia de los objetos y por el otro, por operaciones de naturaleza diversa, como son los refuerzos, las oposiciones, los contraejemplos, las conjuraciones, etc. (1982:153, 161, 163). En el debate CEU-RECTORÍA no opera esta credibilidad, ambos sujetos colectivos descalifican mutuamente las esquematizaciones construidas en torno a los objetos discursivos nucleares.

En los planteamientos de Grize se encuentran variaciones respecto a las operaciones de la lógica natural, por ello tuvimos que optar por uno de los sistemas de reglas, el que nos pareció mejor elaborado (en el Capítulo V, hemos expuesto los avances que existen en relación a estas primeras posturas del autor, pero en este preferimos quedar con los puntos nodales de la propuesta de la Escuela de Neuchâtel, con el objetivo de limitarnos a sus premisas fundamentales). Las operaciones de la lógica natural son de cuatro tipos:

1) Las operaciones de objeto: estas operaciones se realizan dentro de lo que Grize denominó el haz del objeto que se refiere a la familia de propiedades, a la familia de relaciones y a la familia de transformaciones. La clase-objeto en una

esquematación que reclama tres operaciones, de las cuales la primera es necesaria y las otras dos son facultativas:

Operación α : selección de los objetos en determinados sectores del preconstruido cultural; por esa operación se establecen las clases-objetos como unidades culturales.

Operación γ : sirve para enriquecer la clase-objeto; por ella se introducen partes, ingredientes, o aglomerados de la clase-objeto.

Operación θ : Opera sobre la clase-objeto para especificar algún elemento; la especificación es un tipo particular de determinación; en el plan concreto es difícil separarla de la anterior (1982:226-228).

2) Las operaciones de determinación:

Operación δ : selecciona entre los dos términos de una "noción" (P,no-P), en el sentido de Culioli; hay que partir siempre de una pareja de predicados:

(t)= que el tabaco es peligroso/no es peligroso.

Esta operación tiene tres efectos simultáneos:

- a) seleccionar una noción.
- b) colocar uno de los términos de la pareja, eventualmente los dos.
- c) seleccionar una modalidad (lógica, deóntica, epistémica, apreciativa, etc.)

Por todos estos efectos, ésta es una polioperación que opera a varios niveles. Las operaciones de determinación tienen que ver también con los predicados; así como Grize plantea el haz del objeto, también propone un campo del predicado que tiene que ver con su funcionamiento. Para este autor, la mejor propuesta para estudiar el campo del predicado es la gramática de casos de Fillmore (esta afirmación, sin duda, es motivo de polémica con las innumerables propuestas ya desarrolladas en la lingüística sobre este tema. La tipología más

difundida de los predicados es: la del ser, la del hacer, la del decir. Los predicados del ser son marcados por los verbos "estativos" que indican las propiedades, los estados, las actitudes, los comportamientos; los predicados del hacer están marcados por verbos objetivos que son "no estativos"; los predicados del decir marcan la polioperación que transforma una determinación en un enunciado; estos predicados son realizados por verbos introductores de la información de los cuales los verbos modales constituyen un subconjunto (1982:229-232).

3) La polioperación σ de prise en charge (de apropiación, de responsabilidad) tiene tres efectos:

- a) designa una fuente de información
- b) indica con base a cuál actividad la fuente designada fue conducida a considerar la determinación.
- c) marca una fuerte distancia entre la fuente y la determinación, es en un sentido amplio, una modalidad *de dicto*.(característica importante).

4) Las operaciones de composición: Son las operaciones que articulan entre sí las partes del discurso; se basan en los conectores lógicos, en las conjunciones y demás elementos conectivos.

Desde la perspectiva de la lógica natural, Grize (1982: 163-165) plantea que cualquier esquematización puede ser cuestionada sobre tres planes: a) las predicaciones; b) las mismas esquematizaciones y c) las operaciones evaluativas: les "éclairages".

A) Las predicaciones:

- Un hecho individual situado en un espacio y en un tiempo: el oponente puede declararlo falso y proponiendo esto debe dar el referente.
- Un hecho general, universal sea por los objetos sobre los cuales se basa, sea por su extensión en el espacio y en el tiempo: el oponente puede declararlo

falso y proponiendo esto debe entonces dar una relación completa de los referentes. Está claro que los hechos generales son mucho más frágiles que los hechos individuales.

- Una apropiación del locutor (*prise en charge*): el oponente no puede declarar la falsedad de la apropiación, lo que conduce frecuentemente a recusar el diálogo.

- Una consecuencia: el oponente tampoco puede plantear la falsedad y entonces existen dos posibilidades: a) o bien se ataca la consecuencia como siendo inválida o b) se recusa la premisa explícita.

B) Las esquematizaciones:

El oponente no puede, en un sentido ingenuo, hablar de falsedad y debe atacar la coherencia o el interés de la esquematización. El proponente debe, entonces, explicitar antes su esquematización y mostrar su coherencia y pertinencia.

C) Las operaciones evaluativas (les "eclairages"):

Como se trata del aspecto más subjetivo de una esquematización, es muy difícil para el oponente recusarlo, sin substituirlo por otro, eventualmente neutro.

Estas propuestas de Grize, son particularmente importantes para nosotros, ya que trata directamente de las estrategias de refutación, ubicándolas desde su esquema de la lógica natural. En consecuencia, para nuestros objetivos son más operativas estas consideraciones que exponer la ampliación que se hacen después de las distintas operaciones de la lógica natural, lo que desde nuestro punto de vista las torna poco operativas, más todavía si se quiere aplicarlas a macro-corpus discursivos, como es nuestro caso.

6.1.6. Modelo de Vignaux.

Como uno de los cofundadores de la Escuela de Neuchâtel, Grize retoma muchos planteamientos de Grize, pero construye modelos operativos propios. Para este autor, por lo tanto, toda argumentación supone tres aspectos fundamentales: a) ciertas premisas ideológico-culturales compartidas; b) el objetivo de intervenir sobre los destinatarios y c) una función esquematizadora de la realidad, en cuanto proceso de representación de la misma, en el sentido teatral de la palabra (Vignaux: 1976). La teatralidad discursiva es la puesta en escena de situaciones y proposiciones para un público con el objetivo de impresionarlo; de este modo, la producción del sentido implica no sólo al enunciador, sino también al receptor, al destinatario, o coenunciador. Este proceso de interlocución remite a uno de los factores relacionados al poder del discurso: el de asegurar el control de los sentidos que el destinatario puede completar, así como la necesidad de sus reproducciones orientadas (Lascoumes y otros 1978:135-136).

En todo discurso argumentativo existe la representación de un universo, un funcionamiento socio-cognitivo; la representación es la constitución, a través del lenguaje de un verdadero proceso de *esquematización de la realidad*. En este sentido, toda argumentación es teatralidad, es representación para otro, y los discursos están contruidos en este sentido. La teatralidad de la argumentación no está solamente en el intercambio entre los sujetos participantes, sino en su mismo funcionamiento: en lo que ella privilegia o enmascara:

"La argumentación es así dominio salvaje de la retórica cuyo propósito es para su autor de cerrar los campos específicos de la representación, del saber, de la razón y de enmascarar el formalismo retórico bajo el aspecto de la necesidad lógica" (Vignaux 1976:79)

De este modo, el discurso argumentativo constituye un espacio con tres polos: el sujeto productor, el auditorio y el texto que los reúne. El espacio retórico

y teatral del discurso, fundado sobre un proyecto del sujeto, introduce la cuestión metodológica de los medios de acceder a la traducción de este proyecto. Las operaciones discursivas del sujeto se distribuyen en dos dominios (Vignaux 1976:94-153).

A) En el Dominio Léxico

A1. Operaciones de selección: la selección del vocabulario por un sujeto obedece a una semántica de los términos que tiene que ver con las instituciones y las prácticas socioculturales.

A2. Operaciones de denotación: pueden ser de varios tipos:

- método de sinónimos
- método analítico y sintético
- método demostrativo
- método por implicación contextual
- método dando una regla.

A3. Operaciones de restricción: corresponden a las restricciones de formas propias de la lingüística transformacional, establecidas a partir del componente sintáctico sobre el componente léxico.

B) En el dominio sintáctico

B1. Operaciones de orden: existe un orden de las proposiciones, pero también un orden retórico que se refiere a las sucesiones, lugares y posiciones de los elementos del discurso (la tematización, el énfasis, las complementaciones. La operación de orden es un tipo de operación retórica que es fundamental para el estudio de la argumentación e implica: a) orden de composición del discurso; b) orden de las cuestiones a tratar y c) orden de los argumentos a desarrollar.

Las operaciones retóricas del orden son:

- El exordio: tiene por objetivo preparar los auditores o lectores para motivarlos.

- La propositio: se refiere a la exposición clara y precisa del tema; tiene por objetivo determinar el estado de la cuestión. Simples son las proposiciones que se refieren a un sólo objeto que se tiene que probar; compuestas son las que tienen muchos objetos que probar. Existe por lo tanto, la división.
- La confirmación: ocupa un lugar importante en el discurso; tiene por objetivo demostrar que se avanza en la proposición. La primera regla del arte de persuadir es de dar a lo que se afirma y de quitar a lo que se niega el carácter de la verdad, de la certidumbre, de lo verosímil. Las estrategias son de dos tipos; si las pruebas son débiles deben ser presentadas en conjunto para que tengan fuerza por el número; si las pruebas son fuertes y convincentes deben ser separadas y desarrolladas aparte para que no confundan.
- La refutación: consiste en destruir los medios contrarios a los del orador, en combatir los sofismas y los razonamientos especiales de los cuales se conoce la falsedad, aunque puede ser embarazoso demostrarla; la victoria será sancionada por la peroración.
- La peroración es la conclusión del discurso, que es muy importante porque es ella la que da el último impulso y la que decide la inclinación del auditorio. Ella responde a dos objetivos: a) acabar de convencer por la recapitulación o el resumen de las principales pruebas y b) acabar de persuadir o de conmover por el empleo de movimientos oratorios.

B2. Operaciones lógicas: coinciden con los modos de enunciación del sujeto y están marcadas al nivel del enunciado como modalizaciones, determinaciones, formas temporales y aspectuales. En la construcción discursiva, las operaciones lógicas constituyen esquemas de inferencia que son regulares en

toda argumentación; las principales operaciones lógicas son: analogía, explicación, oposición, juicio del tipo confirmación o prueba, deducción, inducción, retrospección, etc.

La argumentación, como un proceso cuasi-lógico de esquematización de la realidad, se refiere a la construcción progresiva de ciertos objetos discursivos, mediante una sucesión de determinaciones predicativas (los argumentos). Este proceso materializa operaciones de una lógica natural (opuesta a la lógica formal) que se rige por las siguientes reglas (Lascoumes/Vignaux 1978:137-138; Giménez 1981:142-143):

- Reglas de Selección: se refiere a la selección de los objetos discursivos.
- Reglas de determinación: determinación de los objetos mediante especificaciones ulteriores (bajo tales aspectos).
- Reglas de cierre de existencia: propiedades que se atribuyen a los objetos (que tienen tales características)
- Reglas de admisibilidad: introducción de juicios que vienen a estabilizar lo bien fundado de la selección y de las determinaciones.

Estas reglas operatorias se hallan imbricadas en el sistema de reglas ideológicas que tienen por función asegurar el efecto de verosimilitud del discurso, el cual se basa en los diferentes modos en que las operaciones discursivas remiten implícita o explícitamente a los esquemas o paradigmas ideológicos preconstruidos, que le sirven de fundamento y de punto de partida (valores, juicios, opiniones, representaciones colectivas) (Lascoumes/Vignaux 1978; Giménez 1981:143).

El análisis argumentativo se puede realizar en dos planos: a) en el sintagmático, para tratar de reconstruir el proceso de esquematización de la realidad operado en el discurso y b) en el paradigmático, para identificar y explicitar el paradigma ideológico latente a partir del cual se produce el proceso

argumentativo. (Vignaux 1978; Giménez 1981: 144-151).

1. El análisis sintagmático comprende tres fases esenciales:

1.1. *Explicitación de los objetos discursivos y reconocimiento de los argumentos*

Los objetos discursivos pueden ser físicos (en referencia a un real concreto), acontecimientos que son producidos o que van a producirse, actitudes, comportamientos, opiniones (sean las comúnmente admitidas o las que son objeto de debates y controversias). El objeto no es directamente lo "real", sino que es resultado de una construcción en función de las estructuras y procedimientos mentales, según la psicología cognoscitiva piagetiana. El concepto de objeto se relaciona tanto con lo concreto como con lo abstracto; es de naturaleza simbólica porque reemplaza otra cosa y la significa. La función simbólica o semiótica que interviene en este proceso aparece, en efecto, como el medio por excelencia de la construcción de la realidad, en el que se reflejan todos los modos de ser, de sufrir y de actuar (Vignaux 1976:59-61).

Los objetos discursivos son los grandes tópicos, asuntos o focos del discurso: estos objetos pueden ser figuras o personajes, nociones, hechos, situaciones, comportamientos, etc. Su identificación es posible por la forma bajo la cual aparecen, como son las repeticiones, las redundancias, los énfasis. Los objetos discursivos suelen ser muy pocos y aparecen relacionados entre sí por analogía, oposición, complementación, yuxtaposición o inclusión.

Los argumentos son las determinaciones predicativas que definen y dan contenido a los objetos discursivos atribuyéndoles determinados aspectos, características, funciones o propiedades. Un mismo objeto discursivo puede ser construido con argumentos diferentes y hasta contradictorios. Metodológicamente, los argumentos-pivotes son los más interesantes porque son esenciales para el desarrollo discursivo, y sin los cuales se desmorona la

estructura lógica del discurso. Así como los objetos discursivos, los argumentos-pivotes son pocos y redundantes en un corpus discursivo (Vignaux 1976) Los argumentos se presentan en enunciados modalizados; las modalizaciones tienen un papel importante en las estrategias argumentativas; Vignaux presenta la siguiente clasificación:

- Categorías de la aserción (afirmación, negación, interrogación)
- Categorías de la certeza (cierto, probable, necesario, posible).
- Categorías de la veridicción (parece que, es verdad que, es cierto que, etc).
- Modalizaciones deónticas (debe ser, tener que ser)
- Modalizaciones factitivas (hacer hacer, hacer ejecutar)
- Modalizaciones apreciativas (me alegro que, es extraño que).

1.2. Explicitación de la pragmática de argumentos

Las relaciones lógicas que dan cuenta de la pragmática de argumentos establecen una asociación entre objetos y argumentos y una disociación entre los mismos. La asociación engloba las siguientes operaciones (equivalencia, implicación, consecuencia, complementación, unión) y la disociación las siguientes (incompatibilidad, exclusión, oposición, diferencia, discriminación).

La técnica argumentativa se reduce en lo esencial a la utilización de esta doble operación asociativa y disociativa que determina la aceptabilidad o inaceptabilidad de la proposición central (la propositio) que el orador pretende universalizar (Vignaux 1976; Lascoumes y otros, 1978; Giménez 1981:146).

En el análisis de las tesis del CEU y de la RECTORÍA, vamos destacar algunos de estos aspectos analíticos.

1.3. Identificación de las estrategias discursivas

Las estrategias discursivas pueden ser de varios tipos:

- La gramática de argumentos ya da cuenta de la estrategia lógica del discurso.
- Estrategias del tipo lógico-conceptual.
- Estrategias con base a las modalizaciones.
- Estrategias con base a la temporalización: al juego temporal del discurso.

2. El análisis paradigmático se refiere a la identificación y explicitación de las representaciones sociales colectivas que suelen estar implícitas en la argumentación, que funcionan en el discurso como "axiomas" preconstruidos que no requieren justificación y constituyen el presupuesto necesario de toda comunicación. El efecto de verosimilitud depende en gran medida de esta axiomática ideológica, axiomática de lo verosímil que se presenta bajo las siguientes modalidades:

a. definiciones implícitas o explícitas diseminadas en el texto e introducidas por medio de la relativa explicativa.

b. giros impersonales que borran la presencia del sujeto de la enunciación en el discurso, presentando la realidad supuestamente de un modo objetivo: "se trata de", "esto es", "es verdad", etc.

c. procedimientos de énfasis.

d. sistema de normas introducidas de forma implícita o explícita.

e. afirmaciones avaladas por alguna autoridad, como la sabiduría popular, el sentido común, la ciencia, etc.

f. preconstruidos o presuposiciones que constituyen el fondo de evidencias que se suponen compartidas por el destinatario final del discurso (Vignaux 1976; Giménez 1981:149-151). El análisis paradigmático de la argumentación no se debe limitar al registro de los axiomas y de los teoremas ideológicos, sino llegar a

las leyes ideológicas, responsables del funcionamiento efectivo del discurso (Vignaux 1976).

6.1.7. Modelo de Kopperschmidt

Por la lógica de exposición que venimos siguiendo, en este autor es donde sintetizamos muchos de los aportes y discusiones anteriores; de alguna manera él posibilita la síntesis del primer grupo con el segundo.

En Kopperschmidt (1985:159-163), encontramos un modelo de análisis argumentativo global que integra la polémica y por lo tanto las operaciones de refutación. El marco analítico macro-estructural de cualquier argumentación debe contener los siguientes pasos:

A) La definición del problema (la quaestio):

Los problemas pueden ser teóricos o prácticos. Establecer cuáles son los problemas, los conflictos que motivan la argumentación y las consecuentes operaciones de refutación.

B) Formulación de la tesis en polémica:

Establecer las tesis básicas que se defienden y que se atacan; si es una controversia existen tesis competitivas que se oponen con mayor o menor fuerza, dependiendo del grado de la polémica.

C) Segmentación de los argumentos:

La segmentación e identificación de los enunciados individuales que funcionan argumentativamente en un discurso es un acto de interpretación; su reconocimiento se puede hacer con base a las señales lingüísticas de la argumentación, como son los conectores.

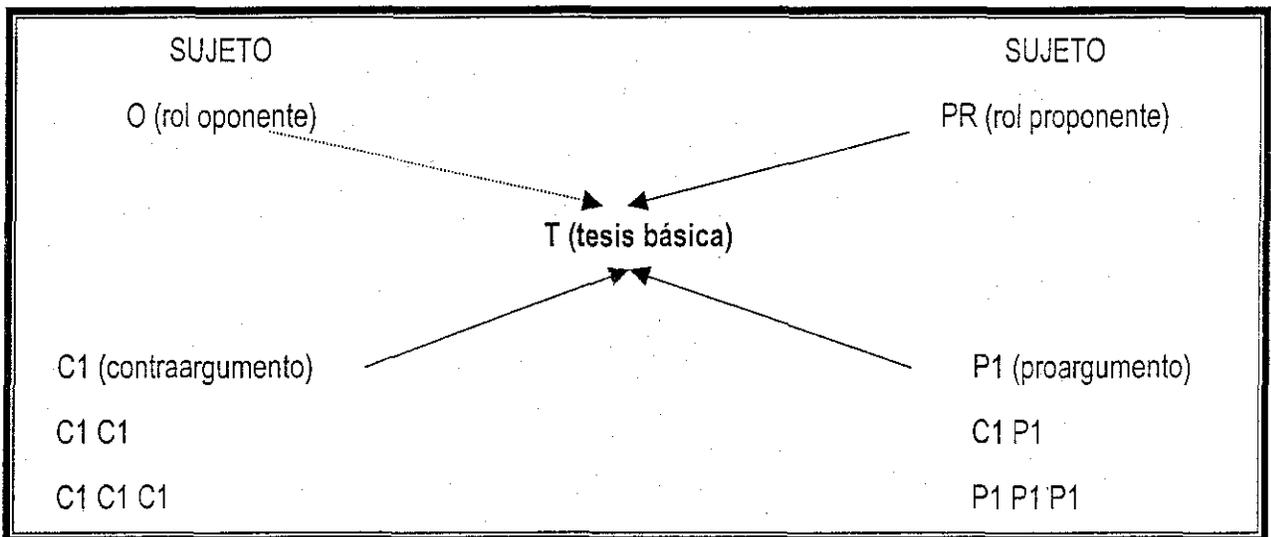
D) Reconstrucción de los hilos argumentativos:

El tejido de una argumentación (su lógica, su gramática) sirve para

dilucidar y evaluar el potencial argumentativo que puede ser realizado con un argumento.

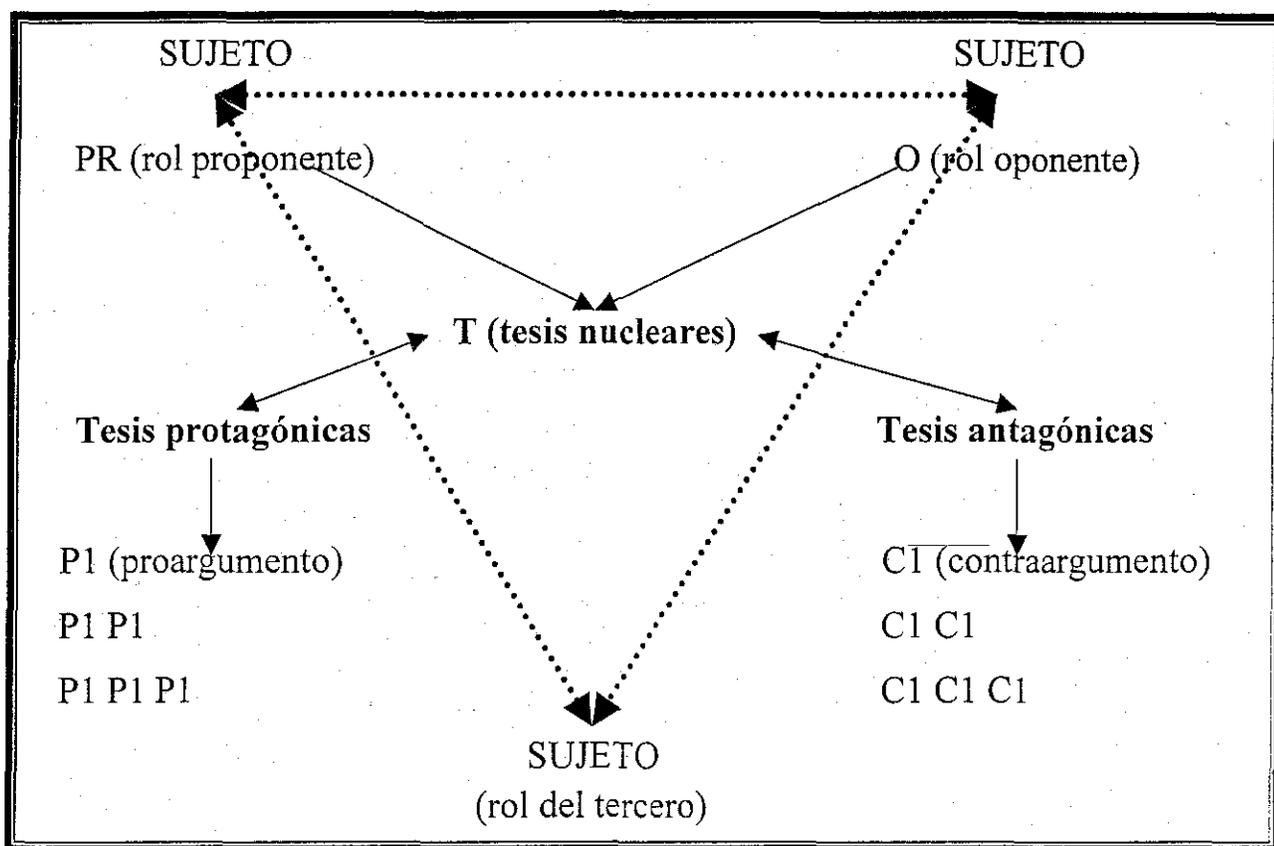
E) *Reconstrucción de la Estructura Argumentativa Global*, que se diagrama de la siguiente manera:

CUADRO XIV: MODELO DE KOPPERSCHMIDT



Pensamos que es necesario retomar este modelo, para trabajar sobre él, ya que reconocemos que el autor tenía sus objetivos propios. Por ejemplo, el rol de proponente y oponente son lugares subjetivos, que hemos re trabajado desde la teoría objetiva del sujeto y que cambiamos de lugar; la tesis básica pasa a ser un conjunto de tesis básicas, que se desprenden del núcleo y se dividen en dos subconjuntos: un grupo del lado de la argumentación y otro del lado de la contraargumentación o refutación argumentativa, como hemos preferido denominar. En el CUADRO XIVa, diagramamos las propuestas de modificación:

CUADRO XIVa: PROPUESTA DE MODIFICACIÓN



Comentando un poco más el cuadro, tenemos los siguientes cambios:

- Cambiamos el orden del proponente y del oponente, porque no pudimos explicar el orden que dio el autor.
- Introducimos tres lugares subjetivos, en lugar de los dos propuestos, resaltando el tercero, que ya aparece en Toulmin, y es desarrollado por Kerbrat-Orecchioni.
- En el núcleo proponemos que en lugar de tesis básica, sea un conjunto de tesis, del cual derivan las protagónicas y las antagónicas.

Como se puede observar, la estructura de toda controversia o polémica supone la proposición de una tesis, o un conjunto de tesis con relación a las cuales

se desarrolla un conjunto de tesis opuestas. Sin embargo, podríamos pensar en otro conjunto de tesis, que llamamos alternativas, es decir que no están ni de un lado, ni del otro (quizás se originarían en el lugar del tercero). Mientras la proposición se fundamenta en una proargumentación, la oposición se basa en una contrargumentación, o refutación.

Para finalizar este primer núcleo del capítulo, sintetizamos las estrategias de refutación que pueden ser más o menos directas, más o menos implícitas.

1. Descalificación inicial del opositor como sujeto: se descalifica de todos modos, su representatividad, su saber, sus competencias, se establecen diferencias, etc.

2 Descalificación de la o las tesis principales del opositor, presentando una contra tesis, o un conjunto de contratesis, como suele ocurrir. La descalificación puede tener graduaciones.

3. Descalificación de los argumentos de las tesis principales del opositor, presentando refutaciones totales o parciales, de manera explícita o implícita.

4. Refutación de los implícitos de las tesis del opositor: esta estrategia es más compleja, más sutil.

5. Imputación de tesis o de argumentos que el sujeto atribuye al oponente, y viceversa, en lo cual no hay un soporte de veracidad.

6. Crear implícitos que no estaban considerados, realizar inferencias distorsionadas: argumentación por distorsión.

7. Utilizar argumentos de distorsión, es decir, imputar un argumento totalmente contrario, distorsionando lo que se había planteado.

8. Refutación por la ruptura de los silencios discursivos (Foucault). Caso del CEU: cuestiona el poder político universitario, que era un tabú.

9. Refutación por el silencio, en el otro sentido: se silencia, se ignora el discurso del otro, no se considera. No se silencia para otorgar, sino para ignorar,

para disminuir la importancia.

10. Reformulación de los argumentos o de las tesis a favor de su argumentación.

11. Refutar evidenciado las contradicciones en la argumentación del adversario: estrategia bastante eficaz porque son fundamentales la lógica y la coherencia discursivas. Un discurso que no puede demostrar que es coherente y no contradictorio, pierde la batalla.

12. Refutación por argumentos de hecho: esta es una de las estrategias más fuertes, muy difíciles de rebatir.

13. Refutación por argumentos de autoridad (también son muy fuertes).

14. Refutación por el uso de las falacias: estrategia muy utilizada, porque están continuamente presentes en cualquier discurso, y sólo se puede dar cuenta de ellas con un análisis exhaustivo. Las falacias son un mecanismo muy utilizado en el discurso político, público, de los medios masivos, etc.

Por supuesto, como en el debate se desarrolla una argumentación pública, oral, cara a cara, las estrategias de refutación deben ser consideradas en un futuro estudio en la dimensión paraverbal y en la no-verbal, lo que arrojaría otras formas, no contempladas en esta enumeración. Sin embargo, tuvimos que hacer un recorte del dato, ya que trabajamos con videos, pero era imposible abordarlo en toda su complejidad para esta etapa de la investigación.

Además, habría que señalar que todas las estrategias de refutación, incluso la del silencio (entendido como las elipsis) utilizan figuras del lenguaje en abundancia. Todas las figuras de la retórica, que son de cuatro tipo: las figuras de construcción, las de dicción, las de pensamiento, las de la palabra (que consideramos propiamente los tropos).

6.2. *El componente emocional: problemáticas, categorías, modelos.*

En este segundo núcleo, vamos a abordar las problemáticas, las categorías y algunos de los modelos existentes para analizar este componente, que hemos considerado desde el primer capítulo, con los planteamientos de Cosnier, Edwards y Plantin. Como hemos expuesto en las partes anteriores de la tesis, la relación del discurso con lo emocional, y más específicamente de la argumentación y la emoción (el 'pathos') es un tema nodal en el desarrollo más contemporáneo, lo que señalamos porque por mucho tiempo el componente patémico fue dejado de lado tanto en los estudios discursivos, como en los argumentativos, y sólo encontraba espacio en el campo psicológico.

Los modelos y las propuestas (cuya diferencia reside en que los primeros presentan un mayor desarrollo teórico-metodológico que las segundas) que hemos considerado son las de: Cosnier, Edwards, Woods, Ulrich, Eggs, Walton, Gilbert, Parret, Greimas / Fontanille, Plantin, Charaudeau (entre otros).

En estos autores, hay una preocupación básica por encontrar la forma para estudiar el 'pathos aristotélico', que muchos no tratan desde esta perspectiva, sino sólo mencionan lo emocional, olvidando o no considerando la propuesta clásica, quizás porque en este filósofo lo patémico estaba presente sólo en algunos tipos de discursos, y actualmente en mayor o menor grado, se defiende que este componente está en todas las prácticas semiótico-discursivas. De este modo, los diferentes autores trazan sus rutas y categorías analíticas que podemos contrastar, partiendo de dos puntos básicos: el pathos aristotélico y las categorías provenientes de la psicología; pero las propuestas son más complementarias que excluyentes.

Como habíamos planteado en el Capítulo I, las ciencias de la emoción son necesarias para la reflexión contemporánea de cualquier campo científico, o

estético (así como las cognoscitivas), y ya hemos expuesto las propuestas de Edwards, Cosnier y Plantin. Para complementar la reflexión sobre este punto, recurrimos a otros autores, que igualmente se preocupan con esta dimensión en los discursos.

6.2.1. Modelo de Eggs

En este sentido, Eggs (2000: 28-30) analiza el 'logos', el 'ethos', el 'pathos' y plantea algunas consideraciones para abordar las emociones en las investigaciones contemporáneas:

1. Es necesario describir el vocabulario de las emociones en una lengua dada, es decir, los escenarios estandarizados y lexicalizados en esta lengua, así como sus propiedades estructurales y sintácticas. Del punto de vista de la lógica y de la psicología, cada descripción permite colocar y formular los *topoi* de un tipo (si existe un escenario del tipo Y, habrá una emoción del tipo Y). El conjunto de estos *topoi* constituye aparentemente la *tópica* de las pasiones de una sociedad (establecer esta *tópica* para el orador, es el objetivo de la Retórica de Aristóteles). Y es evidentemente, el conocimiento de esta *tópica* que permite a cada actor social deducir a partir de un escenario dado una emoción determinada o de utilizarla para fines de manipulación y de argumentación.

2. Las emociones se corporizan, por lo tanto su manifestación está siempre ligada a los indicios corporales (entonación, mímica, gestos, etc.) que forman un sistema semiológico específico (desde nuestro punto de vista, estos planteamientos siguen los que ya hacía Cosnier, desde la psicología en la década de los setenta). Esta *semiología de las pasiones* es, desde un punto de vista lógico, menos restringida que la *tópica de las pasiones*, porque ella no permite deducciones como la otra, sino únicamente abducciones a partir de los signos: 'estar pálido' o 'estar helado' no legitiman sino una inferencia hipotética de una

pasión. En este sentido, estos dos sistemas, la tónica de las pasiones y la semiótica de las pasiones, son complementarios; por lo cual, podemos concluir con grande aceptación a partir del signo estar pálido el estado afectivo de lo terrorífico, si el escenario propicia esto. Es importante destacar que la retórica clásica no ha desarrollado sistemáticamente esta semiología de lo corporal, aunque se encuentra en algunos trabajos de la Antigüedad y en el Renacimiento en los tratados de medicina y de la fisionomía. Esta ausencia se explica porque la semiología de las pasiones en la Retórica, es lingüística, argumentativa, elocutiva; para el autor, hay que retomar con cuidado esta semiología retórica de las pasiones, que forman el alma y el corazón de la Retórica clásica.

3. Para comprender y analizar la lógica de las pasiones, no es suficiente saber en cuáles situaciones las pasiones se desarrollan y cómo ellas se expresan a través del cuerpo y de la palabra. Si el análisis de Aristóteles está justificado, es necesario integrar el *ethos* en la descripción de las pasiones. En Aristóteles se pueden distinguir dos tipos de *ethos*: el objetivo y el subjetivo. El *ethos objetivo* son las costumbres, las preferencias, los deseos, pero también las formas de expresión de las pasiones típicamente ligadas a una nacionalidad, a una edad, a un sexo, etc. Los *ethos subjetivos*, son los hábitos, las actitudes más o menos voluntariamente adquiridas en una vida: uno se transforma en avaro, colérico, valiente, justo, simpático, odioso, envidioso, charmoso, etc. Pero la dificultad es que para demostrar o analizar el *ethos* subjetivo es necesario determinar los escenarios, y los grados y los afectos propios del '*ethos charmoso*'. Además, nosotros tenemos también las ideas normativas concernientes a la manifestación justa y adecuada de una emoción en un escenario dado. Este sistema de evaluación normativa, estos estándares de evaluación incluyen necesariamente el *ethos*: en efecto, se permitirá a un niño expresar y vivir su cólera de manera distinta a la de un adulto; de éstos, se exigen otras reglamentaciones afectivas.

Este sistema de evaluación engloba también los hábitos; porque si uno sabe que alguien es agrio, quizás uno puede ser un poco más indulgente frente a sus manifestaciones emocionales más agresivas. Como este sistema de evaluación presupone una ética de la práctica social, es justo denominarla como la ética de las pasiones, la cual regula, en última instancia, la tópica de las pasiones y la semiología de las pasiones.

Tópica de las pasiones, semiología de las pasiones, ética de las pasiones- un modelo que se base en los escenarios, es decir, en los tipos de interacciones comunicativas que están siempre ya construidas, evaluadas, modificadas y reconstruidas por los mismos actores (desde nuestro punto de vista, por los sujetos). Este constituye un modelo complejo, que puede servir de marco teórico para la investigación de la expresión y para las reglas de las pasiones en las interacciones comunicativas concretas; de ahí, la ineludible actualidad de Aristóteles. Pero en este modelo, falta articular el componente pasional con la refutación argumentativa, lo que de algún modo intentamos realizar en el próximo ítem.

6.2.2. Modelo de Charaudeau

Otro aporte fundamental para el análisis de la emoción es el de Charaudeau (2000: 125), quien propone trabajar sobre las condiciones de un estudio discursivo de las emociones, para después describir el dispositivo comunicativo en el cual se pueden observar, aplicando sus propuestas a la televisión.

En primer lugar, él distingue el análisis discursivo de las emociones de la psicología de las emociones, que otros autores defienden, como Cosnier; también distingue su perspectiva de una sociología de las emociones que busca establecer las categorías interpretativas y típico-ideales a través de las reconstrucciones de lo que debería ser el comportamiento humano en el juego de las reglas y de las

normas sociales. Así, con Mauss y Durkheim, las emociones no se derivan sólo de la pulsión, de lo irracional, de lo incontrolable, sino que ellas tienen también un carácter social. Ellas son la garantía de la cohesión social, etc. (2000:126) Desde nuestro punto de vista, le faltó considerar las emociones desde el punto de vista antropológico, que creemos es una dimensión fundamental para explicarlas, ya que ellas adquieren un estatuto y normatividad diferentes de acuerdo a las pautas culturales.

Para Charaudeau, desde la perspectiva del análisis del discurso no se puede confundir totalmente ni con la psicología, ni con la sociología, lo que nos parece una posición muy cerrada teórico-metodológicamente. El análisis del discurso tiene por objeto estudiar el lenguaje en tanto que él tiene sentido en una relación de intercambio. El miedo, por ejemplo, no puede ser considerado en función de cómo un sujeto lo manifiesta por su psicología, ni como un sujeto se comporta en una situación, ni como el síntoma de un comportamiento colectivo (el pánico). Desde la posición de este autor, en la retórica hay una tópica de la emoción que estaría constituida por un conjunto de figuras; pero esta dimensión retórica debe ser completada por una teoría del sujeto y de la situación comunicativa.

Defiende tres puntos: 1) las emociones son de orden intencional (con lo que no puedo estar totalmente de acuerdo); 2) ellas están ligadas a saberes y creencias y 3) ellas se inscriben en una problemática de la representación psicosocial. (2000: 128 - 137)

Las emociones están ligadas a los saberes y a las creencias, con dos características: 1) ellas se estructuran en torno a los valores que están polarizados y 2) estos valores no pueden ser verdaderos porque ellos son dependientes de la subjetividad del individuo (Se trata de un saber de creencia que se opone al saber del conocimiento, que se soporta en criterios de verdad exteriores al sujeto). En esta perspectiva, las emociones son tratadas a la luz de juicios, que se apoyan

sobre las creencias que pertenecen a un grupo social, y en donde el respecto o no entraña una sanción moral. En este sentido, las emociones son un tipo de estado mental racional.

Las emociones están indisolublemente ligadas. Toda modificación de una creencia entraña una modificación de la emoción; toda modificación de una emoción entraña un desplazamiento de la creencia (por ejemplo, la indignación)

Las emociones se inscriben en una problemática de las representaciones; socio-discursivas, en un proceso de configuración simbólico a través de un sistema de signos no aislados, sino de enunciados que significan los hechos y gestos de los seres del mundo. Para Charaudeau, el análisis del discurso no puede interesarse por la emoción como realidad manifiesta, probada por un sujeto; en cambio, tiene pertinencia estudiar el proceso discursivo por el cual la emoción puede ser considerada, como un efecto buscado (o supuesto), sin que jamás se pueda garantizar sobre lo producido.

De este modo, se pueden destacar dos enunciaciones del efecto patémico: enunciación a la vez elocutiva y alocutiva que visa producir un efecto de 'depatemización sea por la descripción o la manifestación del estado emocional del locutor, o del estado en el cual el otro debería encontrarse. El autor prefiere los términos pathos, pathémico y pathemización en lugar de la emoción, porque por una parte permite introducir en el análisis del discurso la retórica aristotélica y por otro lado separar el análisis del discurso de la psicología y de la sociología (esta última afirmación nos deja cierta inquietud, porque es totalmente anticontextual y en sus modelos este autor se preocupa mucho en integrar y estudiar los contextos).

Con relación a las marcas, a las formas en que se materializan las emociones, Charaudeau presenta tres problemas:

1. Existen palabras que describen de manera transparente las emociones

como cólera, angustia, horror, etc., pero su aparición no significa que el sujeto que las emplea, las esté sintiendo como emociones, ni que ellas produzcan un efecto patémico. En estos casos puede haber un fenómeno de 'depatematización', como ocurren en los medios masivos con la insistencia del empleo de enunciados con carga emocional, que suele producir lo contrario.

2. Existen palabras que no describen las emociones, pero son buenas candidatas para que éstas se suelten y emerjan, como: asesinato, complot, víctimas, manifestación, etc. son susceptibles para hacernos entrar en un universo patémico. Por ejemplo, cuando se habla de una manifestación silenciosa (expresión del dolor y de la indignación). En otras palabras, como muestra la teoría de los topoi, (Ducrot), la orientación argumentativa (diremos patémica) de una palabra puede cambiar, invertirse, según su contexto, y él añade según la situación de su empleo (en esto, no logro percibir la diferencia).

3. En fin, existen enunciados que no comportan palabras patemizantes y que por lo tanto son susceptibles de producir efectos patémicos desde que se conozca la situación de enunciación. Es decir, la patemización depende de las inferencias que pueden producir los partenaires en el acto de comunicación

El efecto patémico es diferente del cognitivo, pragmático, axiológico, etc., aunque desde nuestro punto de vista no se actualiza de forma separada de los otros. El efecto patémico depende de 3 tipos de condición:

1. Que el discurso se inscriba en un dispositivo comunicativo, en el cual los componentes estén predispuestos al surgimiento de efectos patémicos. Podemos observar que los dispositivos de la comunicación científica y didáctica no predisponen a la aparición de tales efectos, del mismo modo que los debates del tipo de coloquio de expertos; a nuestro juicio, esta afirmación tiene que ser totalmente flexibilizada, porque el autor está utilizando los estereotipos de estas comunicaciones, que sólo quedan en esto, en estereotipos; en realidad, tanto en

las interacciones científicas, como en las didáctico-pedagógicas están presentes los efectos pathémicos. En cambio, plantea Charaudeau, los dispositivos de la comunicación ficcional (romance, teatro cine) y los medios masivos sí se prestan, así como las discusiones polémicas (familiares y políticas). Los planteamientos del autor sobre este punto siguen siendo débiles.

2. Que el campo temático sobre el cual se apoya el dispositivo comunicativo prevea la existencia de un universo de patemización y proponga una cierta organización de los tópicos (imaginarios socio-discursivos) susceptibles de producir tal efecto. Para los medios de comunicación, será el universo de los tópicos del desorden social o de su reparación, la sección del amarillismo, de explorar justamente lo que mueve las emociones de las masas.

3. En el espacio de la estrategia discursiva, por lo tanto, propone que la patemización del discurso resulta de un juego de restricciones y libertades enunciativas: es necesario que existan condiciones de posibles objetivos patémicos inscritos en el tipo de intercambio, pero esto no es suficiente para que el sujeto de la enunciación pueda seleccionar no aceptarlos, o reforzarlos.

Es interesante, retomar los planteamientos de un filósofo de la lógica informal, para comparar con los de un pragmático (Charaudeau), y de otro filósofo, Eggs, que ya hemos expuesto. Para Gilbert (1995, 1997, 2001), una de sus grandes preocupaciones se refiere al análisis de la argumentación emocional, que encuentra sus mayores dificultades en las definiciones estándares de esta categoría, ligada al razonamiento formal, la identificación de la tesis, y al proceso de argumentación.

6.2.3. Modelo de Gilbert

Muchos estudiosos reconocen que algunos argumentos son emocionales, y quizás, algunos muy emocionales. Sin embargo, lo que se pregunta al aceptar los

argumentos emocionales es como encontrarlos, como establecer los componentes emocionales, ya que la argumentación se encuentra en las palabras, en las estructuras y no en el sentimiento de los sujetos participantes. Gilbert reconoce que hay fuertes razones para suponer que al ignorar el contenido emocional de un argumento, se puede realizar un análisis incorrecto del mismo.

Desde otro ángulo, el autor sostiene que muchos argumentos emocionales no se relacionan sólo con las controversias, o polémicas. Además, los argumentos emocionales tienen muchos grados que dependen no sólo de la pura emoción, sino del contexto y de los argumentadores. Los argumentos emocionales tienden a ocurrir en dos contextos, principalmente: 1) Cuando un participante es particularmente atacado por un punto de vista que otros defienden, y 2) Cuando el argumento es personal, en el sentido de 'ad hominem'.

Un buen argumento emocional es aquel en que los argumentos se correlacionan directamente con los sentimientos, más que estar soportados en referencias oblicuas. Sin embargo, es necesario mayores investigaciones para definir un buen argumento emocional, porque ciertas falacias clásicas pueden ser señales de un argumento emocional, así como razones irrelevantes pueden ser señal de entrar en la esfera emocional.

La oposición razón-emoción, es metaforizada por Gilbert como : la razón es como una roca, y la emoción es como el agua., pero ambas pueden ser utilizadas de una forma buena o mala, para el acuerdo o el conflicto, para la manipulación, o para las ideas honestas. La dificultad para una teoría de la argumentación es que la emoción, en todas sus formas, es una parte integral de la comunicación humana, y consecuentemente, de la argumentación humana. El autor destaca que mientras que la lógica informal no es discutida y bien aceptada, lo emocional es todavía difícil de aceptar, por la hegemonía de la argumentación racional, del razonamiento. Sin embargo, Gilbert insiste que quiere defender la

comunicación emocional destacando que tiene reglas normativas que la gobiernan, como las existentes en la comunicación lógica: buscar, en todo caso, la desestigmatización de lo emocional en la argumentación. En efecto, las palabras raramente comunican sus mensajes claramente, sin algunos aspectos que son no-lógicos: a esta instancia él denomina 'logocentric fallacy'.

Siguiendo con su argumentación, Gilbert plantea la necesidad de construir un 'Principle of Pragmatic Emocionalization' (Pragmática de la Emoción), y el papel de la emoción en la argumentación. Al plantearse estos dos ejes, este filósofo no tiene problemas para recurrir a la psicología para estudiar la argumentación emocional. Él asume los siguientes planteamientos:

1. Las emociones invariablemente entran en la argumentación.

2. La interacción emocional puede ser observada y estructurada como señales de información.

- 3 Los argumentos pueden tener datos, garantías y tesis emocionales (con base a algunos elementos del esquema de Toulmin).

El autor destaca dos formas de la emoción entrar en el argumento: 1) como una emoción abierta (open emotion), que se presenta cuando ella misma es el tópico de discusión, o cuando es consistente con el tópico de discusión; 2) es cuando la emoción no está tan explícita, y los participantes pueden sorprenderse cuando aparece el componente emocional. Para finalizar, sus propuestas que son muy abundantes, el autor defiende que la psicología es parte de la teoría de la argumentación.

En síntesis, desde nuestra perspectiva, e intentando relacionar los planteamientos expuestos desde el Capítulo I, el IV, el V y el VI, el análisis de la emoción pasa por los lugares subjetivos, y por lo tanto por el carácter multidimensional de los sujetos. En consecuencia, el componente emocional tiene

la influencia de lo psicológico, lo sociológico, lo cultural, lo político, lo histórico, lo retórico, etc. Es una conjunción multifactorial, que marca las prácticas semiótico-discursivas desde lo paraverbal, lo verbal, y lo no - verbal. Por lo cual, en esta tesis, aunque en el capítulo IV analizamos algunos aspectos de lo paraverbal y lo proxémico, nos detenemos a dar algunos ejemplos del componente emocional en las refutaciones argumentativas, presencia constante en el debate, como podemos observar en los siguientes fragmentos del día 6 de enero de 1987(primer día del debate):

" Nosotros nos hemos dicho tampoco, fue muy claro, muy claro, que la Universidad debe atender la matrícula estudiantil de la educación media superior toda. Planteamos un pronunciamiento muy concreto, reconocer que en nuestro país no están sobrando estudiantes y que nos están faltando escuelas, y pronunciamos por la ampliación de la cobertura educativa en los niveles medio-superior y superior. No estamos diciendo que la Universidad lo haga, sino que como universitarios debemos pronunciamos por estos principios, como principio también del curso de estas pláticas y del curso del futuro de la Universidad. Pronunciarse por la necesidad de la participación colectiva en el análisis, la decisión y discusión del rumbo universitario de los miembros de la Comunidad Universitaria."(CEU_TC0004)

" Yo quisiera, compañero Imaz, recordar que los propósitos que fueron convenidos por ustedes o por representantes del Consejo Estudiantil Universitario frente a la contraparte, la Comisión de Rectoría que integraba esa comisión pública fueran muy claros. El propósito que nos anima a estar aquí es muy concreto y claro. Nosotros tenemos el compromiso exclusivamente de hacer una revisión en torno a los reglamentos generales de inscripción, de exámenes y de pagos. De ninguna manera estamos rehuendo el poder analizar las condiciones del presupuesto universitario, las condiciones de autonomía en nuestra casa de estudios, las condiciones que se dan en materia de matrícula del primer ingreso, de la población total de la UNAM, como tampoco estaríamos

dispuestos a negar a posibilidad de que se discutieran vías o fórmulas para lograr una transformación de la vida de nuestra casa de estudios."(REC_TR0005)

" Aparentemente, por el planteamiento que ha hecho el doctor Narro no es posible el establecimiento de estas bases iniciales comunes, que además tienen un sentido claro en términos de la Comunidad Universitaria de lo que se puede ubicar como problemas centrales de la vida actual de nuestra institución. Yo creo que es suficientemente clara la respuesta: nosotros teníamos un mandato del CEU de establecer estos puntos de entendimiento que no se pueden suscribir por parte de la Comisión de Rectoría como se ha establecido con claridad".(CEU_TC0006)

En estos fragmentos podemos observar claramente el funcionamiento de la refutación argumentativa con el componente patémico, que pasa por todos los niveles discursivos, desde lo entonacional, como hemos visto, hasta los otros niveles lingüístico-discursivos, como lo morfológico, lo sintáctico, lo léxico-semántico, hasta llegar a las dimensiones de la enunciación, principalmente con las modalizaciones, y con el funcionamiento retórico, que abarca tanto los tropos, como la invención, etc. Así que, es algo notable y relevante, que siendo una dimensión constitutiva en las prácticas semiótico-discursivas, haya pasado tanto tiempo para que se le diera un lugar destacado en las investigaciones tanto del campo del análisis del discurso, como de la semiótica.

6.3: Las estrategias de refutación y el componente emocional en el Debate CEU-RECTORIA

La refutación, que puede existir en cualquier macro-operación discursiva, o micro-operación, tiene mayor pertinencia en la argumentación, en la demostración, en la descripción y en algunos tipos de narraciones (como lo que plantea Faye), pero es en la erística donde es imposible separar la refutación de la emoción.

En este ítem, vamos a considerar algunos de los aportes, para el análisis de la refutación en conjunto con el componente emocional o patémico en el debate, y recordamos que en muchas propuestas no está establecida esta relación, principalmente, porque la dimensión emocional ha tenido mucha dificultad para ser aceptada como objeto de estudio científico, con excepción del campo de la psicología. Constituye sólo una propuesta sintetizada, en donde asumimos que la refutación no se separa, en este debate, de la emoción/pasión. Este planteamiento constituye un aporte importante para los estudios de la refutación argumentativa, ya que muy pocos autores integran lo emocional. Lo que era más común, por la influencia de los planteamientos filosóficos es que la refutación se debía ligar más a procedimientos lógicos (aunque sabemos que existieron varios tipos de refutación entre los filósofos griegos, como plantea Ramírez (2000).

6.3.1. Movimientos polémicos del debate: Refutación Argumentativa y Componente Emocional

En primer lugar, construimos tres gráficas para el análisis de la refutación argumentativa y el componente emocional en el Debate CEU-RECTORIA. Como podemos observar en las gráficas, el mayor grado de polémica se alcanza en el día

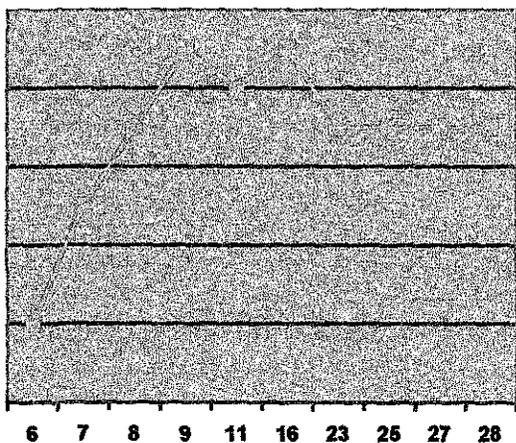
16, cuando el CEU presenta su contrapropuesta a la de la RECTORÍA, entregada en el día 11, y se levanta de la mesa de las pláticas: ruptura discursivo-semiótica, incuestionable. Ya hemos mencionado, que desde este momento, discursiva y semióticamente, ya se produce la ruptura y que después es un argumento para que Rectoría denuncie la intransigencia del CEU. Cuando se regresan a las pláticas, en el día 23, ya el tono polémico no baja en el CEU, y RECTORÍA intenta retomar un tono de conciliación (que planteamos con las gráficas que sólo existe a nivel explícito, pero no en el implícito, en donde lo polémico es del mismo tenor que en el CEU).

En efecto estas gráficas arrojan resultados muy interesantes, para explicar en la refutación argumentativa, las oscilaciones del componente polémico emocional. Ya en este momento, no podemos separar lo emocional de lo polémico, porque son dos funcionamientos integrados. En las tres gráficas, observamos un movimiento 'in crescendo', de lo polémico, pero el aspecto más original, más significativo es que podemos corroborar lo que hemos ya propuesto en el capítulo IV de esta tesis, referente al tono que asumían en el debate los dos sujetos colectivos. En las dos primeras gráficas, la Gráfica 1 y 2, exponemos la dimensión explícita, en donde queremos destacar que en ellas se reflejan las tres etapas del debate desde lo polémico-emocional.

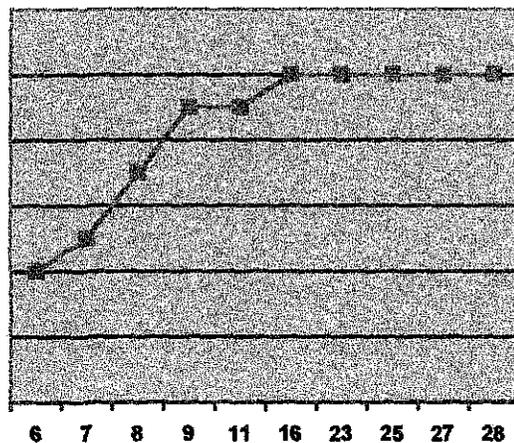
En la primera etapa, del día 6 al 9, la escala de lo polémico sube más o menos pareja, aunque el CEU, presenta un mayor grado de polémica desde el primer día. En la segunda etapa, los días 11 y 16, hay un comportamiento diferente: la RECTORÍA baja en el día 11, el grado de la polémica, y la sube en el día 16, con la contrapropuesta del CEU; al contrario, podemos decir que el día 11, el CEU, conserva su grado de polémica, aunque no presente ninguna producción discursiva, (sólo recibe el Documento de RECTORÍA, pero siguen las movilizaciones), y en el día 16 sube el grado de la polémica, a tal punto que la

REFUTACIÓN ARGUMENTATIVA: COMPONENTE POLÉMICO EMOCIONAL

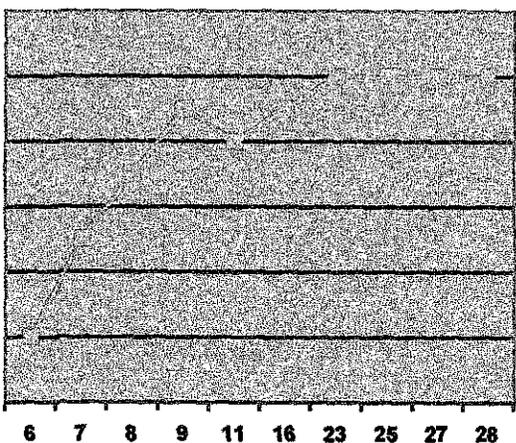
RECTORÍA-LO EXPLÍCITO



CEU-LO EXPLÍCITO



RECTORÍA-LO IMPLÍCITO



383

Comisión Ceuista se retira de la mesa de pláticas.. En la tercera etapa (del día 23 al 28), RECTORÍA baja el grado de la polémica (en la dimensión de lo explícito), lo que se puede corroborar con las otras gráficas, y el CEU conserva un alto grado de polémica, hasta la declaración de la huelga. Sin embargo, si contrastamos, las gráficas 1 y 3, vemos que la baja del nivel del grado de la polémica en RECTORÍA, solo es un simulacro, porque a nivel implícito, la polémica sigue con la misma intensidad que la del CEU.

En estas gráficas, se observa el funcionamiento erístico, en donde se destaca la refutación argumentativa constantemente. En las líneas oscilatorias que intentamos representar, se observa que el componente polémico-emocional termina la primera etapa, que es el día 9, con un alto grado polémico de refutación. Después, en la segunda etapa, conformada por los días 11 y 16, cuando se presentan la propuesta de Rectoría y la contrapropuesta del CEU, se condensan las posiciones contrincantes, y quedan muy claras las tesis, y las estrategias de la refutación argumentativa de ambos lados. En la tercera parte (del día 23 al 28), hay un mantenimiento del grado de la polémica erística, y su culminación está en el último día, con la declaración de huelga.

Si repasamos brevemente el corpus analítico de esta investigación, podemos observar que se utilizan muy redundantemente en los dos lugares discursivos, tanto del CEU, como de RECTORÍA, el componente racional y el pasional, lo que conlleva al uso de lógicas y retóricas distintas, presentes en ambos lados. Por ejemplo, lo hiperbólico está presente en los dos discursos, pero su funcionamiento es diferente, para persuadir, pero principalmente para refutar; las metáforas son utilizadas también de modo distinto, etc.

Con esta integración podemos ampliar y matizar mejor las funciones lógico-retóricas del debate:

- Función de convencer: con base a premisas lógicas. (no se utiliza)
- Función de persuadir con base a argumentos emocionales, que utilizan falacias y entimemas.
- Función cognitiva, que ha sido desarrollada en este texto, pero que no la consideramos pertinente integrar por nuestros objetivos.
- Función de refutar: que coordina todas las anteriores. Para esta función los refutadores, los argumentadores hacen uso de todas las estrategias posibles, que cambian de acuerdo con el momento de la polémica, y los juegos de poder que están implicados.

6.3.2.Movimiento de las tesis de los dos sujetos argumentadores

LAS TESIS DE RECTORIA

1. Las Reformas de Rectoría son para resolver los problemas de la UNAM.
2. Los Reglamentos de Inscripción, Pagos, Exámenes son necesarios para lograr la excelencia académica .
3. Por lo tanto, defendemos la Reforma propuesta y los Reglamentos en particular

Observamos en este conjunto de tesis nucleares y condensadoras del debate, una suerte de funcionamiento silogístico, que sólo aparece como tal en la estructura profunda. Este conjunto de tesis son las protagónicas, porque son propuestas por la Comisión de RECTORÍA .

LAS TESIS DEL CEU

1. Las Reformas de Rectoría no resuelven los problemas del sistema universitario.
2. Los Reglamentos de Inscripción, Exámenes y Pagos no resuelven la excelencia

académica.

3. Por lo tanto, solicitamos la derogación de los Reglamentos y de la Reforma Universitaria propuesta, por ser antidemocrática.

Del mismo modo que en el conjunto anterior, en este también está presente una estructura silogística, que no emerge en la superficie textual. Estas tesis son antagónicas, porque derivan de la posición del sujeto contraargumentador que va contraatacar y refutar continuamente.

6.3.3. Estrategias discursivas del debate CEU-RECTORÍA

Para analizar las innumerables estrategias discursivas que se pueden encontrar en este debate, necesitaríamos mucho tiempo, por lo cual sólo vamos a ejemplificar con algunas, en las cuales están presentes la refutación argumentativa y el componente emocional.

La primera estrategia discursiva explica como el discurso del CEU logra una mayor aceptabilidad frente a la sociedad civil, ya que en las condiciones de recepción reflejadas en los medios masivos la posición ceuista era la triunfadora: la aceptabilidad de este discurso se produce porque logra funcionar como un *oscilador semántico* (Faye:1973) que condensa y cataliza las posiciones ideológicas existentes en torno a las demandas democráticas universitarias y sociales. Es un oscilador semántico porque logra superar las diferencias de los distintos grupos estudiantiles y aglutinarlos en torno a un Proyecto Académico de Universidad Democrática; logra constituirse en un discurso de la esperanza para la juventud estudiantil en crisis; logra crear una identidad en la cual se reconocen los distintos grupos estudiantiles, de México de los finales de los ochenta.

Además, la aceptabilidad del discurso traspasa los ámbitos universitarios, y alcanza una gran parte de la opinión pública que siguió el debate, principalmente porque defendía principios democráticos y de justicia social.

La segunda estrategia muy recurrente es el uso distinto de lo académico y de lo político, en el desarrollo de la refutación: mientras el grupo de RECTORÍA insistía en que todo era académico, y que no se utilizara lo político, como refutación, el CEU insistía que todos los planteamientos eran más políticos que académicos, con lo cual se arrojan las dos equivalencias, dos lógicas argumentativas distintas porque toman diferentes argumentos nucleares

RECTORIA

Soporte académico

CEU

Soporte político-académico.

Esta constituye otra estructura profunda del sentido que cruza todo el desarrollo del Debate, y que emerge, constantemente, en las estrategias de refutación, aunque existieran restricciones institucionales, de mayor o menor grado tanto en los discursos del CEU, como en los de la RECTORIA. En los discursos de la Comisión de Rectoría, se destaca la prohibición de lo político (como mencionamos, un tabú del objeto) y la repetición redundante de que las reformas obedecían a la necesidad de lograr la *excelencia académica*. En torno a este objeto discursivo (uno de los nucleares, pero que en las tablas estadísticas presenta paradójicamente muy poca frecuencia) se desarrolla parte del debate. En esta coyuntura, el escenario institucional no permitía otro argumento más sólido que el de la excelencia académica, que sigue circulando, de manera sintomática, por casi todas las instituciones educativas del país. Es interesante recordar que, cuanto más se repite un objeto discurso, cuanto más se redonda en torno a él, se considera que éste constituye un fuerte punto de tensión.

En el Debate existen dos argumentaciones circulares cerradas, que se pueden diagramar como dos círculos separados: es la erística, responsable de que

las argumentaciones sean asintóticas (no se tocan). Además, de estos círculos, los movimientos de la refutación argumentativa conforman espirales que van cambiando con los objetos discursivos, que ocupan lugares nucleares o periféricos dependiendo de las etapas, como hemos señalado. De este modo, cuando en determinado momento el debate parecía avanzar hacia un consenso, se pueden visualizar metafóricamente las espirales argumentativas, pero en la estructura profunda, la erística supera el dinamismo de las espirales. Los círculos argumentativos cerrados se intensifican después del día 11 y del 16, cuando se presentan la propuesta de la Rectoría y la contrapropuesta del CEU, respectivamente.

Otras estrategias son las que se basan en los mecanismos enunciativos de individuación del sujeto, con los cuales estos procuran borrar, o intentar borrar sus marcas con la *simulación, el enmascaramiento, la connivencia*. Estos mecanismos se observan más en los discursos de Rectoría que en los del CEU, porque los primeros retoman y utilizan mucho los argumentos ceuistas para construir la formación imaginaria de que no había tanta distancia y diferencia entre los dos sujetos (A y B); para refutar tales mecanismos, los del CEU insistían en las diferencias de los dos proyectos de universidad, durante todo el debate.

Una estrategia refutativa relevante en los dos grupos se refiere al uso reiterativo de la pregunta retórica, que tiene un funcionamiento argumentativo y contraargumentativo (Ducrot/ Anscombe y otros autores). De este modo, no sólo en la forma misma de la pregunta, sino en la dimensión entonacional está la refutación argumentativa.

Estrategias particulares del Debate: Día 8 /enero/1987

Objeto discursivo nuclear: **Reglamento General de Exámenes**

En este día, se destaca la intervención brillante del Dr. Ruiz Massieu, quien argumenta extensamente sobre el objeto discursivo ya mencionado. El análisis de las estrategias de argumentación en defensa del Reglamento General de Exámenes, sería materia para un ensayo. Sin embargo, queremos mencionar como este excelente argumentador, inicia su intervención con la 'captatio benevolentiae', que constituye un claro ejemplo de que se prevé una argumentación que sería refutada:

" Señores, en el tono más cordial y amable buscaré explicar las causas, los argumentos que sirvieron para modificar al Reglamento General de Exámenes" (REC_TR0143).

Como una refutación argumentativa de la misma calidad, interviene desde una posición contrapuesta, Carlos Imaz ataca con vehemencia el reglamento en debate:

" Es realmente impresionante lo que muestra las modificaciones al Reglamento de Exámenes. En primer lugar, voy argumentar por qué hago esta afirmación: demuestra un profundo desconocimiento de la docencia en la Universidad."

"Por otro lado, parece que ya puede haber un primer punto de entendimiento con las autoridades, como ha reconocido el licenciado Massieu, reiteradamente en su intervención anterior. Parte de la justificación para la elaboración de las modificaciones a los reglamentos es un problema de recursos en la Universidad. Ciertamente, está haciéndose evidente esta problemática en la Universidad, ahora ya reconocida por la parte de las autoridades universitarias."

"Hay una serie de cosas que son evidentemente contradictorias. Vamos a empezar con el Artículo Segundo, que habla del examen

ordinario-departamental y extraordinario-departamental. Si lo que se pretendiera fuera efectivamente definir una serie de criterios de conocimientos y habilidades mínimas a desarrollar en los cursos, no tendríamos porqué estar en desacuerdo. Ciertamente, es necesario que se definan contenidos mínimos en las materias, es decir, necesitamos tener planes y programas de estudio. Se afirma que para la argumentación que se da para la implantación de estos exámenes departamentales es la falta de coherencia entre planes y programas de estudio: este es uno de los primeros problemas que se enfrenta el departamental. La existencia actual de la falta de coherencia entre planes y programas de estudio se refiere justamente al desarrollo de las transformaciones que se han desarrollado en los programas de las distintas materias que no han tenido una consecuente modificación en los planes de estudio. Entonces, lo que requerimos para ello no es un examen departamental, sino la modificación de los planes y programas de estudio, adecuándolos a las realidades actuales, a los problemas que enfrentamos hoy en la adquisición del conocimiento y la transmisión del mismo."(CEU_TR0144)

La estrategia de refutación que es muy utilizada por las dos comisiones, es la de destacar las contradicciones en los discursos de los adversarios, y que si no logra ser contrarrefutada debilita completamente la argumentación del oponente.

Estrategias particulares del Debate: Día 9 /enero/1987

Objeto discursivo nuclear: **Reglamento General de Pagos**

En primer lugar, se reconoce nuevamente la participación del Lic. ruiz Massieu, pero después de argumentos fuertes, termina con uno que destruye cualquier bondad de su participación para los receptores de la Comisión del CEU, y demás estudiantes:

"Los ingresos obtenidos por los servicios educativos que no tienen relación con el papel de la educación gratuita, redundaría y redundaría

en mejoras directas a los estudiantes y en general a todos los estudiantes y en particular a los estudiantes de escasos recursos, que verán ampliados los sistemas de auxilio de becas, de libros, de antologías, de bibliotecas, etcétera. Muchas gracias". (REC_TR0191).

Entre las innumerables refutaciones interesantes, destacamos la que realiza Imanol Ordorika, y que se repite continuamente, contra el reglamento de pagos:

" La Universidad se preocupa así, por defenderse del embate del proceso inflacionario y no tiene empacho en dejar, precisamente, sujetos al embate de este proceso inflacionario a sus distintos componentes, profesores, trabajadores y estudiantes, a los cuales de manera progresiva les va a venir aumentando las diferentes cuotas . Pues toda esta discusión puede obviarse si hacemos una lectura clara de la Constitución Mexicana que dice en su Artículo Tercero, fracción séptima: "toda la educación que el Estado imparta será gratuita", textualmente, ya nos lo sabemos de memoria, lo hemos repetido en bastantes auditorios de esta Universidad. Abogados van, abogados vienen, interpretan, cambian, explican pero el texto de la Ley es claro."(CEU_TC0193)

En este turno se explicita la contradicción entre el Reglamento de Pagos y el Artículo 3o Constitucional. Por último, sólo señalamos que en este día : a) aparecen concepciones de la retórica totalmente peyorativas; b) surge el problema de la verdad y de la mentira en el debate y c) aparecen en este día, varios argumentos de la esperanza, manejando el componente utópico frente a la crisis.

Estrategias particulares del Debate: Día 25 /enero/1987

Objetos discursivos nucleares: **Congreso Universitario y la Huelga**

Es muy interesante destacar algunos elementos de la refutación argumentativa, y del componente emocional que se desarrollaron en este día, dos antes del

estallamiento de la huelga.

En primer lugar, las dos comisiones cuidaban mucho sus posiciones, para no parecer intransigentes, sino tolerantes, porque lo primero era muy utilizado como argumento de ataque entre los dos adversarios, por lo cual ambos sujetos argumentadores luchaban para no parecer (que tiene mucha diferencia con la modalidad del 'ser') intransigentes, y no ser los causantes de la ruptura del 'diálogo' (sobre lo cual ya hemos analizado bastante). Para lograr este efecto persuasivo, repitieron en un círculo vicioso sin fin:

a) Estamos por el diálogo. Estamos por el consenso.

b) Queremos respuestas concretas y puntuales.

Los de Rectoría utilizan constantemente (los del CEU, con menos frecuencia) la razón y el diálogo, como una estrategia discursiva contra la huelga. Es importante observar como aparece esta estrategia en el discurso y como se genera muchas veces el implícito por parte de la Comisión de Rectoría de que el adversario (el CEU) no utiliza, o no quiere utilizar la razón y el diálogo.

Círculo vicioso, sin salida, porque ya para este día había ganado explícitamente el conflicto, ya no podía haber diálogo y consenso, y por esto sigue apareciendo este objeto discursivo, de modo redundante.

En los dos últimos días 27, y 28, ya los grupos no se oían, se ignoraba el discurso del adversario, y cada comisión volvía sobre lo mismo. Estrategias de refutación muy diferentes, con participaciones de los sujetos más cortas, más contundentes y concretas: vibraba, en el desarrollo de la refutación argumentativa y del componente emocional, dos fantasmas para la Comisión de RECTORÍA: el Congreso Universitario Resolutivo, el estallamiento de la huelga.

6.3.4. Movimientos de los Objetos Discursivos del CEU y de RECTORÍA

Para realizar el análisis de los objetos discursivos y sus movimientos, utilizamos la estadística como técnica cualitativa, más que cuantitativa, para dar cuenta de la recurrencia de los objetos, y poder establecer los nucleares y los periféricos para cada comisión. Entendemos que, para completar este análisis tendríamos que recurrir a las esquematizaciones de los objetos discursivos, en las cuales se materializan diferentes sentidos, provenientes de formaciones ideológico-discursivas distintas, lo que dejamos para posteriores trabajos.

No está por demás, repetir, que teórico-metodológicamente, creemos que los esquemas, las tablas, las gráficas son necesarios para trabajar con un macro-corpus discursivo, como es nuestro caso, y lograr síntesis analíticas, como lo que hemos propuesto realizar en esta investigación. En otras palabras, con las condiciones de producción que rigen este proceso de investigación, no es posible detenernos en dar ejemplos, continuamente, sino basarnos más bien en estas herramientas teórico-metodológicas que permiten proporcionar un análisis también macro. Esta repetición es producto de que pueden haber discusiones sobre este punto, y queremos, utilizando la prolepsis, explicar porque en el desarrollo del análisis no recurrimos casi a ejemplos del corpus, lo que además puede motivar al lector a leerlo más.

Las Gráficas de la 1 a la 6, presentan los movimientos de los objetos discursivos del CEU y de la RECTORÍA, que cambian en las etapas, no sólo en importancia, como en las esquematizaciones. Así, las tablas numéricas permiten

observar los movimientos de los objetos discursivos, los cambios que se dan en las tres etapas, así como establecer los nucleares y los no- nucleares o periféricos.

En primer lugar, analizamos los movimientos de los objetos discursivos en el CEU: que ya sabemos que son 6: 1) la democracia; 2) el diálogo; 3) la reforma universitaria, 4) la excelencia académica; 5) el congreso universitario y 6) la huelga. Los movimientos son diferentes de acuerdo con las tres etapas que hemos establecido en el desarrollo del debate, para explicar mejor los resultados. En la 1a etapa, el objeto nuclear es *democracia*, y los no nucleares, pero no menos importantes son en este orden: *reforma universitaria*, *diálogo* y *excelencia académica*. El tamaño de las flechas y su grosor semiótica e icónicamente intentan visualizar lo expresado; de este modo, aunque en términos cuantitativos *democracia* no tenga el mayor número de ocurrencias en el desarrollo del debate, lo consideramos nuclear si lo ubicamos en un campo semántico más amplio, y si integramos las ocurrencias implícitas del mismo (lo que en este texto sólo podemos enunciar).

Después siguen los otros tres ya mencionados, de los cuales, queremos destacar lo de la *excelencia académica*, que tiene un bajo valor cuantitativo y cualitativo, en los dos discursos. Este dato es interesante porque uno de los argumentos fundamentales que utiliza la Comisión de Rectoría para justificar las reformas de los tres reglamentos, era lograr la 'excelencia académica' (lo que siempre fue refutado por el CEU), lo que entra en contradicción con su bajo valor cuantitativo y cualitativo en este discurso, aunque esta baja densidad tenga pertinencia para los discursos del CEU. Por esto, la flecha tan corta de éste en el cuadro de los movimientos de los objetos discursivos del CEU.

En la 2a etapa, días 11-16, los resultados arrojan poca pertinencia cualitativa con relación a los objetos discursivos, ya que en estos días, se conocen

la propuesta de RECTORÍA y la contrapropuesta del CEU; la frecuencia de los objetos discursivos nucleares y no nucleares es mínima.

En la 3a etapa, del día 23 al 28, el objeto nuclear es *congreso universitario*, ya se cambia el núcleo del debate, y la espiral que se desarrolla es una continua repetición de lo mismo, de los mismos argumentos. Después surgen objetos no nucleares importantes, como son la *huelga*, cuya flecha gruesa y larga demuestra la alta ocurrencia; a seguir, aparece la *democracia* que es un objeto discursivo continuo, pero también constituye un ingrediente del objeto discurso *congreso universitario*, y por último el diálogo. Los valores cuantitativos de *democracia* y *diálogo* en esta 3a etapa son parecidos, pero, cualitativamente, cambian cuando la democracia pasa a ser un ingrediente fundamental, de la clase mereológica, clase-objeto que es el Congreso Universitario.

Los movimientos de los objetos discursivos de RECTORÍA, que para contrastar utilizamos los mismos seis ya mencionados, presentan diferencias, lo que es una obviedad, ya que hemos establecido que son dos sujetos antagónicos desde el inicio. En la 1a etapa, el nuclear es *reforma universitaria*, seguido por el orden de la flecha central y más gruesa, el *diálogo*, después *democracia*, y por último *excelencia académica*. Como hemos comentado, en el análisis de los otros movimientos en los discursos ceuistas, con relación a este último objeto el resultado es normal para los del CEU, (aunque en este grupo aparece 21 veces, y en RECTORIA, extrañamente, sólo 12); nos encontramos con una contradicción derivada de la baja ocurrencia del objeto, constituyendo la mitad de lo que aparece en los discursos del adversario. Podemos explicar la mayor ocurrencia en el CEU, porque tienen que mencionarlo mucho, para refutar la excelencia académica como argumento de apoyo para las reformas; pero lo que es más difícil entender es la poca ocurrencia de este objeto en el discurso de Rectoría. En

términos contrastivos, la ocurrencia es baja en ambos discursos, pero su sentido es distinto en ambos, como hemos analizado.

En la 2a etapa, días 11 y 16, ocurre lo mismo con lo mencionado con relación a los discursos del CEU. Es decir, baja frecuencia de los objetos discursivos, en general.

En la 3a etapa, el objeto nuclear es *Congreso Universitario*, pero con una esquematización totalmente diferente que la del CEU, ya que para Rectoría no se podía aceptar el carácter resolutivo por el cual propugnaba el CEU. Los objetos no nucleares son en primer lugar *diálogo* (en la flecha central), en segundo lugar la *democracia*, pero con menor valor que en el CEU, y la *huelga*, que no tiene casi ninguna pertinencia.

Si contrastamos los movimientos de los dos discursos, en cuanto a los objetos discursivos, se destacan estructuras distintas en dos sentidos:

- a) cambios significativos de los objetos en el desarrollo de cada discurso, y
- b) cambios también muy significativos en la evolución de los dos discursos.

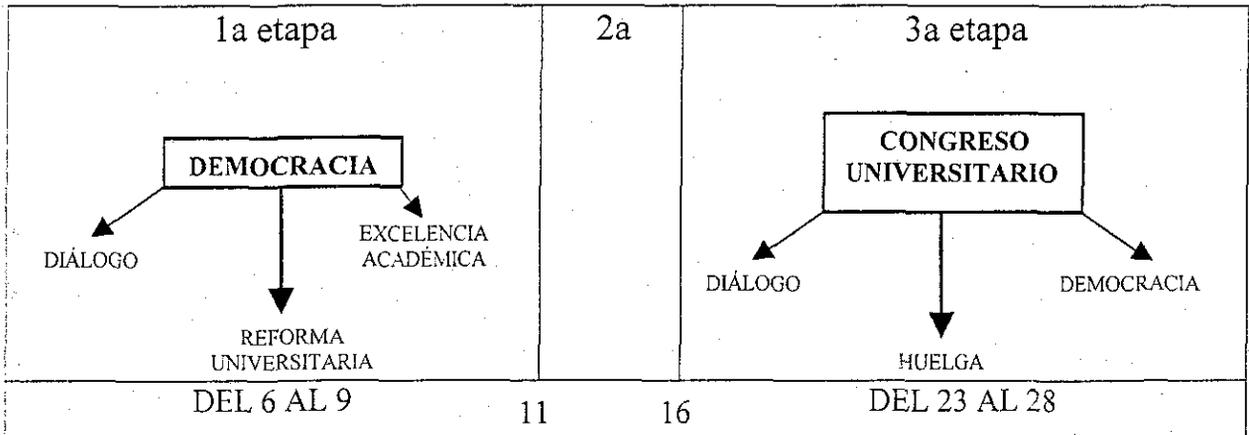
En otras palabras, hay cambios intradiscursivos (CEU-CEU; RECTORIA-RECTORIA) y cambios interdiscursivos (CEU-RECTORIA), que procuramos señalar tanto en estos dos cuadros, que sintetizan las 6 gráficas elaboradas en torno a los 6 objetos discursivos que seleccionamos de acuerdo a criterios cuantitativos y después cualitativos, siguiendo lo propuesto por los varios investigadores de la Escuela de Neuchâtel.

Si consideramos, en términos contrastivos, los días 11 y 16 para los dos grupos, podemos tener resultados interesantes. En primer lugar, la ausencia del objeto discurso *democracia*, en el día 11, cuando la Comisión de Rectoría no lo menciona ninguna vez. (podría ser lo prohibido para Rectoría, justamente porque constituía el núcleo de la refutación del CEU que la comisión de rectoría no

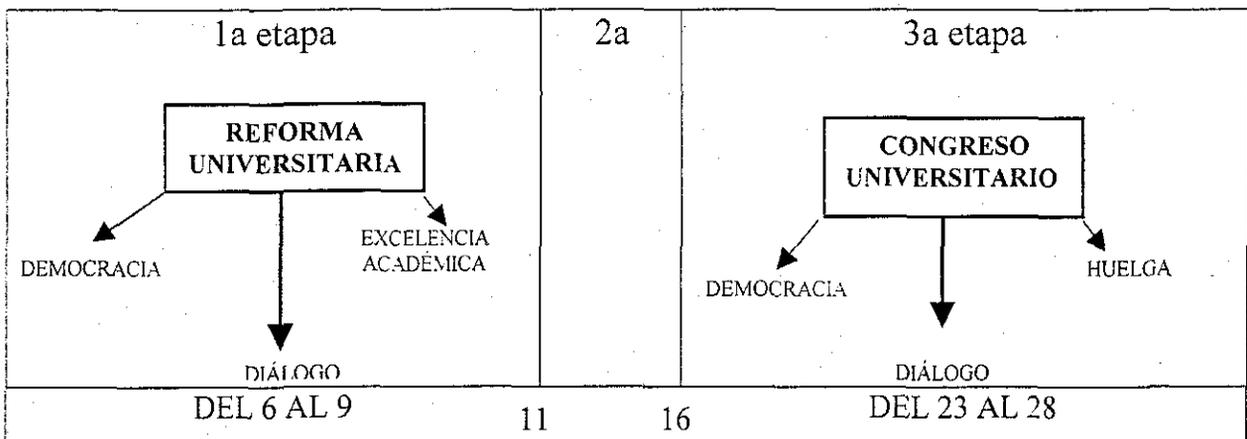
menciona ninguna vez el objeto de democracia (¿ausencia del objeto, por ser lo prohibido para rectoría, justamente porque era el núcleo de la refutación del CEU?)

Después en el día 16, cuando responde el CEU, los objetos discursivos *Reforma Académica y Excelencia Académica* disminuyen, y los otros dos *Democracia y Diálogo*, conservan valores semejantes. La variación es diferente, ya que, después del día 16, emergen como objetos muy importantes, el *Congreso Universitario* y *la Huelga*, lo que conlleva a la disminución de los primeros. En efecto, el nudo de la polémica se trastoca para la realización de un Congreso Universitario General, Resolutivo y Democrático (de esta manera se concreta la clase mereológica respecto a este objeto discursivo para el CEU, y para Rectoría la diferencia en la esquematización se centraba en lo resolutivo, principalmente).

MOVIMIENTOS DE LOS OBJETOS DISCURSIVOS DEL CEU

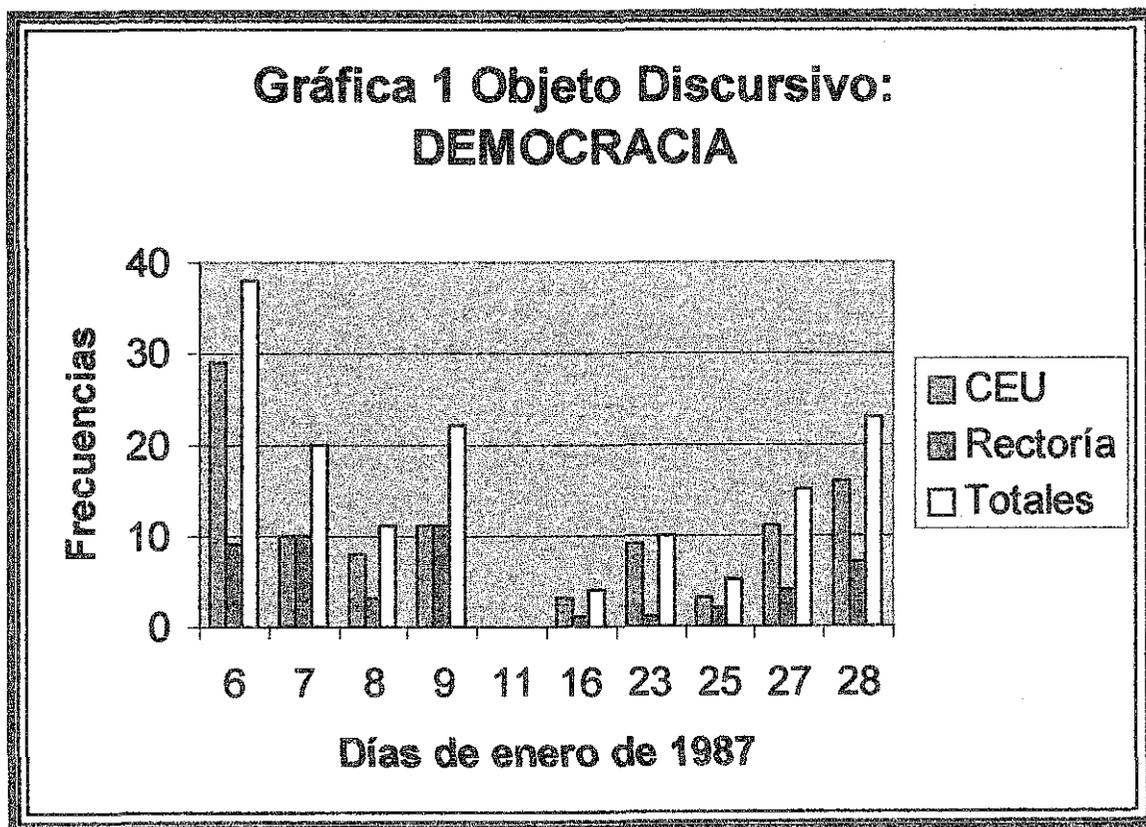


MOVIMIENTOS DE LOS OBJETOS DISCURSIVOS DE RECTORÍA



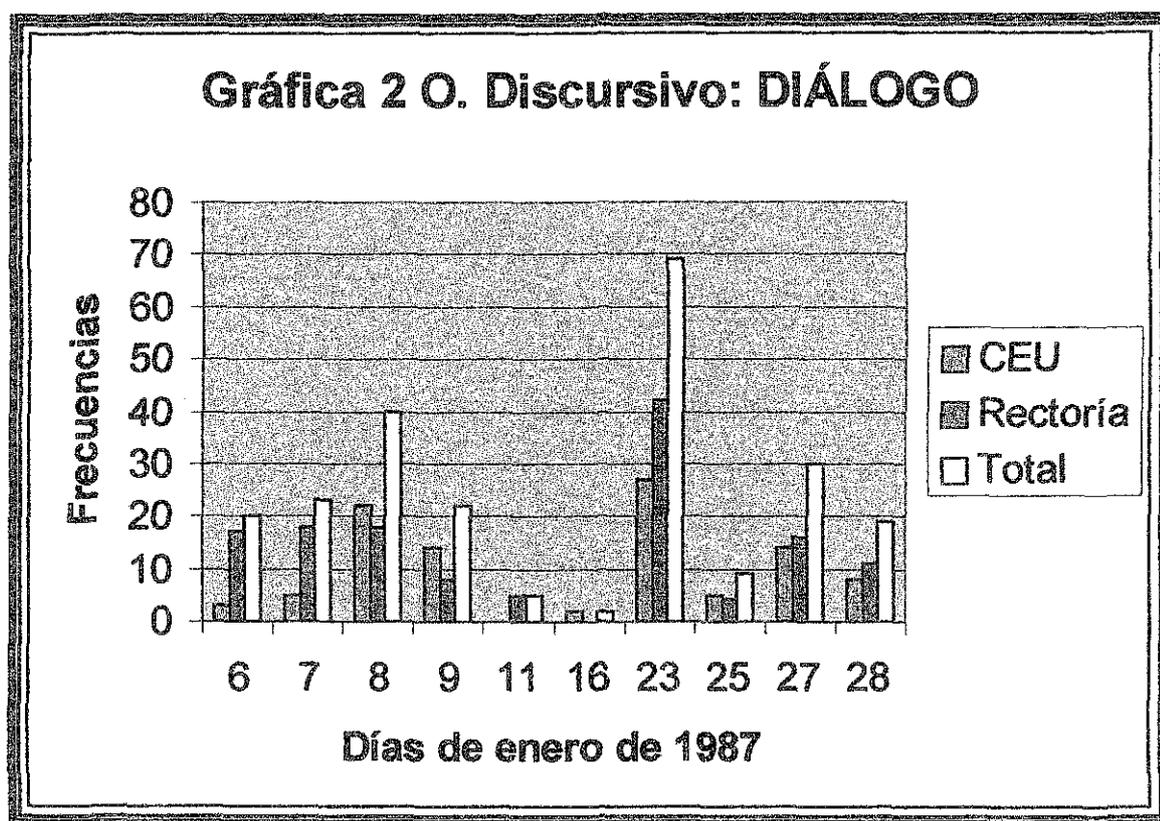
GRÁFICA 1. OBJETO DISCURSIVO: DEMOCRACIA

Día	CEU	Rectoría	Totales
6	29	9	38
7	10	10	20
8	8	3	11
9	11	11	22
11	0	0	0
16	3	1	4
23	9	1	10
25	3	2	5
27	11	4	15
28	16	7	23
TOTAL	100	48	148



GRÁFICA 2. OBJETO DISCURSIVO: DIÁLOGO

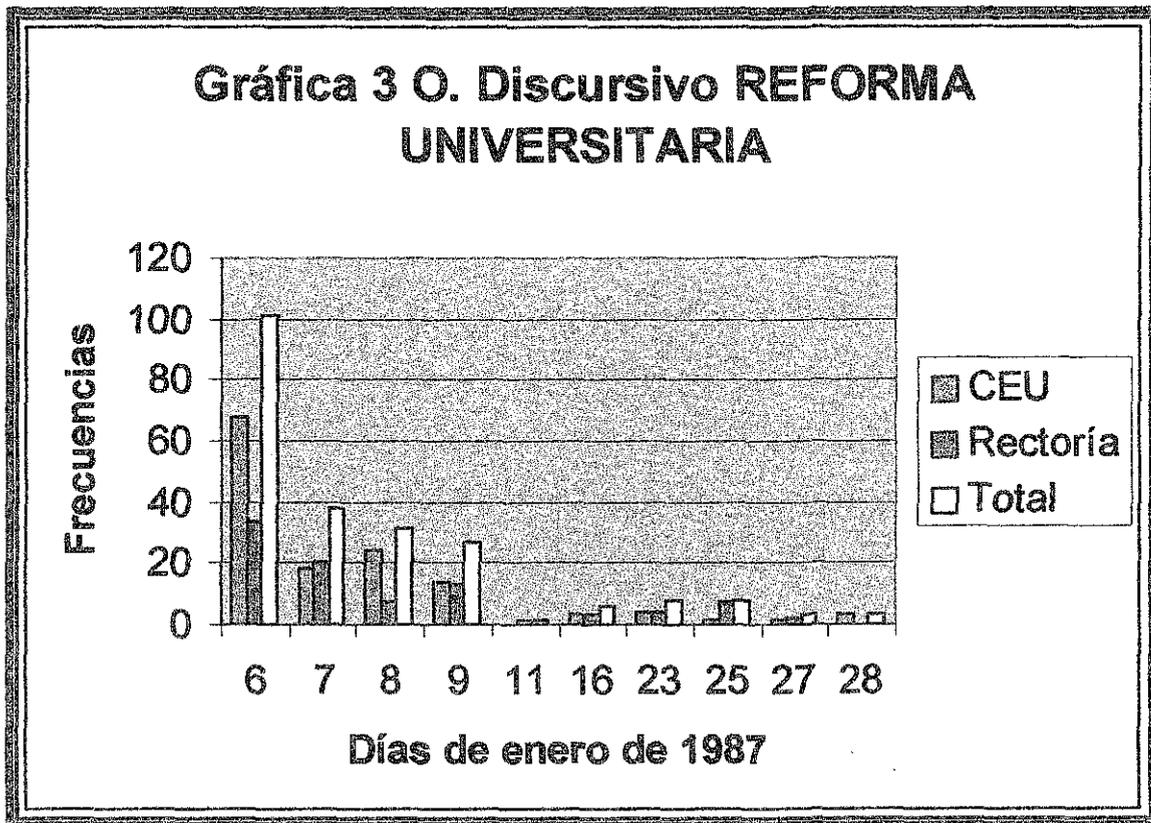
Día	CEU	Rectoría	Total
6	3	17	20
7	5	18	23
8	22	18	40
9	14	8	22
11	0	5	5
16	2	0	2
23	27	42	69
25	5	4	9
27	14	16	30
28	8	11	19
TOTAL	100	139	239



402

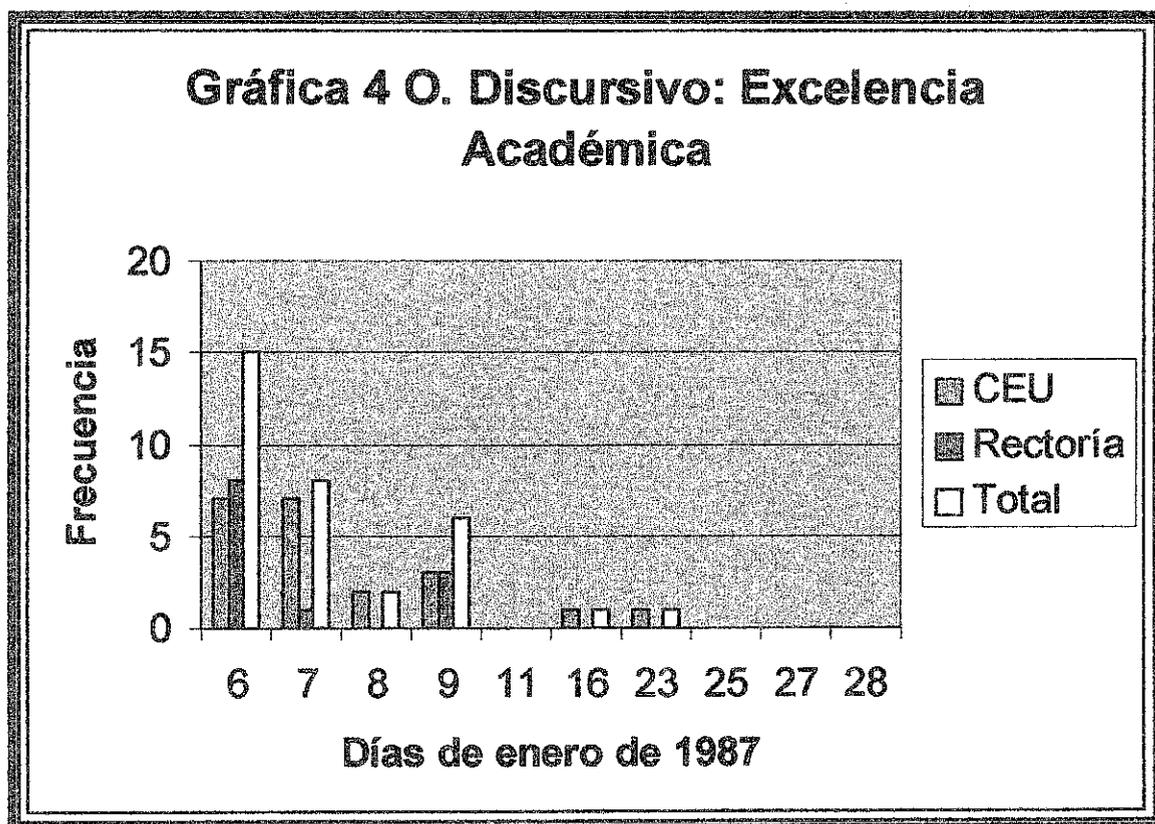
GRÁFICA 3. OBJETO DISCURSIVO: REFORMA UNIVERSITARIA

Día	CEU	Rectoría	Total
6	68	33	101
7	18	20	38
8	24	7	31
9	14	13	27
11	0	1	1
16	3	3	6
23	4	4	8
25	1	7	8
27	1	2	3
28	3	0	3
TOTAL	136	90	226



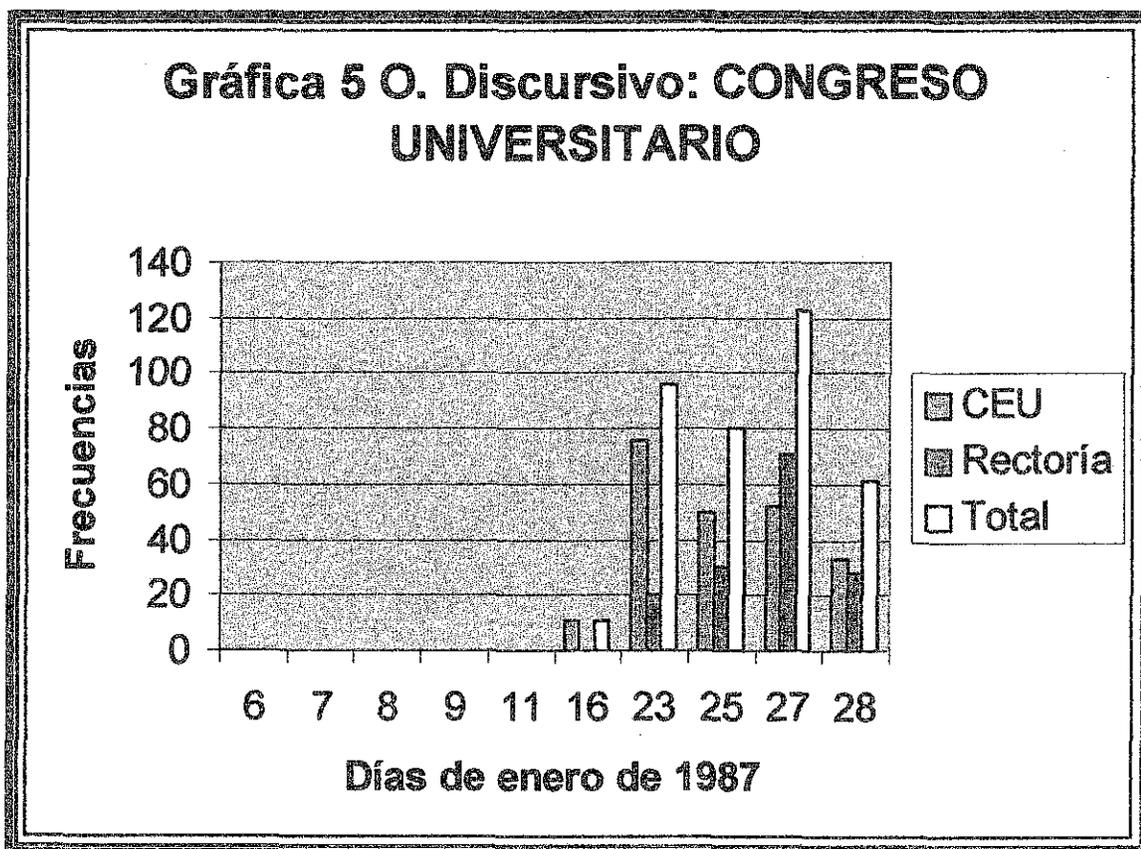
GRÁFICA 4. OBJETO DISCURSIVO: EXCELENCIA ACADÉMICA

Día	CEU	Rectoría	Total
6	7	8	15
7	7	1	8
8	2	0	2
9	3	3	6
11	0	0	0
16	1	0	1
23	1	0	1
25	0	0	0
27	0	0	0
28	0	0	0
TOTAL	21	12	33



GRÁFICA 5. OBJETO DISCURSIVO: CONGRESO UNIVERSITARIO

Día	CEU	Rectoría	Total
6	X	X	X
7	X	X	X
8	X	X	X
9	X	X	X
11	X	X	X
16	11	0	11
23	76	20	96
25	50	30	80
27	52	71	123
28	33	28	61
TOTAL	222	149	371

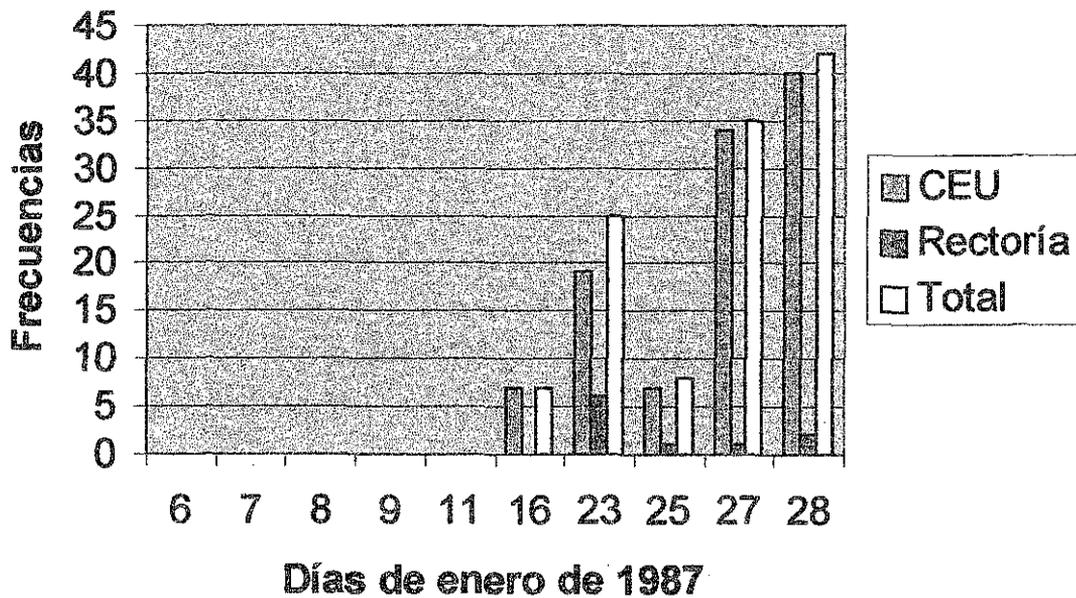


203

GRÁFICA 6. OBJETO DISCURSIVO: HUELGA

Día	CEU	Rectoría	Total
6	X	X	X
7	X	X	X
8	X	X	X
9	X	X	X
11	X	X	X
16	7	0	7
23	19	6	25
25	7	1	8
27	34	1	35
28	40	2	42
TOTAL	107	10	117

Gráfica 6 O. Discursivo: HUELGA



406

En síntesis, desde la persuasión y la refutación argumentativas podemos establecer dos escalas, dos gradiencias, para plantear que en este debate siempre estuvo presente la segunda.

I. Escala argumentativa del ACUERDO (basado en lo emocional, en lo pasional):

Persuasión - Consenso/coalescencia - Manipulación - Seducción - Pasión

II. Escala argumentativa del DESACUERDO (basada en lo emocional, en lo pasional):

Disputa/controversia – Confrontación/ debate – Polémica radical/Erística-Violencia simbólica.

Para terminar, sólo queremos dejar el turno a los participantes de este debate histórico, utilizando dos momentos de mucha tensión. El primero es cuando el CEU se retira el día 16 de la mesa de pláticas, produciendo una ruptura pragmática; después los miembros de la comisión ceuista, argumentaron diciendo que ellos no habían roto las pláticas cuando se levantaron, sino que semánticamente la Rectoría ya la había roto. Existe sin duda, un manejo estratégico peculiar de la comisión ceuista, al utilizar la contradicción entre lo semántico y lo pragmático, que no deja de producir muchas ambigüedades. Tienen la palabra:

Imanol Ordorika:

" Y para concluir, por lo menos cinco expedientes salieron de esta universidad y fueron a parar a manos de un periodista deshonesto. Están publicados en un periódico; estos expedientes fueron totalmente falseados, estos expedientes están depositados en la administración escolar y por lo tanto, son responsables de ellos los responsables de la administración y su jefe máximo, que es el doctor José Narro. Nosotros no tenemos que demostrar nada. Lo que ustedes tienen que decir y explicar es por qué un expediente, o

varios expedientes confidenciales que estaban a su cargo fueron a parar al periódico *Excelsior*. Prueben, expliquen qué es lo que está ocurriendo en esta universidad, asuman la responsabilidad que tienen con todo lo que ha ocurrido. Y queremos decir que nosotros vamos a retirarnos de esta mesa. Pedimos al Consejo Estudiantil Universitario que, de manera extremadamente ordenada, haga una amplia valla para impedir cualquier tipo de provocación en contra de la Comisión de Rectoría y de la comisión de este Consejo Estudiantil Universitario. El CEU es garante de la seguridad de este acto. " (CEU_TC0285)

Lic. José Narro:

"Les pediríamos a los compañeros universitarios, a todos los universitarios, yo no me dirijo exclusivamente a un sector de la comunidad que quede constancia, que quede constancia de donde está la debilidad de la Universidad." (REC_TR0286)

El segundo momento, es el final del día 28, cuando se declara la huelga estudiantil. Tienen la palabra:

Lic. José Narro:

"Creemos que, como se señalaba el día de ayer, la suspensión de actividades dentro de nuestra casa de estudios no es el camino para resolver nuestros problemas. Eso lo sostenemos, siempre hemos pensado que la Universidad nunca estará preparada para afrontar una suspensión de labores, siempre que esto sucede necesariamente tiene una implicación sobre sus vida y sobre su desarrollo. Recogemos en la Comisión de la Rectoría el punto de vista de la compañera Guadalupe Carrasco y lo hacemos nuestro en una doble vertiente, en una parte para seguir buscando fórmulas de avenimiento y de la otra para pedirle también al Consejo Estudiantil Universitario que en cuanto tengan alguna otra propuesta podamos convocarnos nuevamente a tener una sesión de pláticas. Espero, por último, en verdad lo sostengo así, espero que los momentos de reflexión dentro de toda nuestra comunidad se hagan intensos y que podamos pronto encontrar vías para resolver

el problema que afecta a nuestra Universidad el día de hoy."
(REC_TR0421)

Héctor Miguel Salinas

"A pesar de los planteamientos que el Consejo Estudiantil Universitario hizo desde un principio, cuando se acordó el que estas dos comisiones se sentaran a **dialogar** frente a frente, el Rector de nuestra universidad, Jorge Carpizo, no estuvo frente a nosotros. Sin embargo, queremos enviarle un mensaje que dice: "señor Jorge Carpizo, doctor en Derecho, ex director del Instituto de Investigaciones Jurídicas y actual Rector de la Universidad. La **huelga** no será responsabilidad del CEU, será responsabilidad de usted, de su comisión, de la pasividad del Consejo Universitario para sesionar y para poder avanzar en las demandas del Consejo Estudiantil Universitario, en un momento de excepción como el que vive hoy la Universidad. La Rectoría emitió un voto por la **huelga** al dar respuestas irreflexivas, al querer regatear la academia, al negarse al referéndum, al cerrar sus oídos a las nuevas propuestas del CEU y al convocar al Consejo Universitario hasta el diez de febrero. El voto de la Rectoría era importante para la definición de iniciar la **huelga**, desgraciadamente su voto por la **huelga** es muy claro, la historia habrá de juzgarlos. Muchas gracias." (CEU_TC0423)

Este escenario queda en silencio, los discursos se suspenden por este único momento, con el cierre de la Radio UNAM, que dio cobertura a todo el evento. Pero los sujetos continúan sus historias, sus vidas, sin poder escapar a la multidimensionalidad que los constituye, que es dialécticamente al mismo tiempo su fortuna y su infortunio. En el desarrollo de sus prácticas semiótico-discursivas cotidianas e institucionales, esperemos que pueda vencer el pensamiento crítico para la construcción de nuevos horizontes de esperanza.

CONCLUSIONES

Hakarima Rosenda Vicente Lara (Cultura Huichola)

Las flores azules (Tuutu Muyuyuawi)

Las flores azules,
las flores azules
que están
atrás de las montañas,
que están hablando,
que están hablando.
Ustedes
que dicen saberlo todo,
interpreténelas,
interpreténelas.

(Las flores azules son los peyotes, fuente de la palabra sagrada que sólo puede ser interpretada por los sabios, los mara'akate o chamanes)

(Xitakame, Julio Ramirez, 1993, *La canción huichola*, Universidad de Guadalajara)

“ Ahí, en donde alguna vez llegó la ciencia, estuvo antes la poesía”

(Máxima filosófico- científica)

Para concluir esta tesis, procedemos a presentar los resultados y aportes más generales, para después enumerar los más específicos. La Escuela Francesa de Análisis del Discurso construye, a finales de la década de los sesenta e inicios de los setenta, un objeto de estudio interdisciplinario (que a posteriori conduce a lo transdisciplinario), que produce, tanto rupturas en el campo de las ciencias del

lenguaje, como movimientos importantes en las ciencias sociales a las que interpela en varios sentidos. Con base en estos planteamientos, Maingueneau (1980) postula que el análisis del discurso se ubica en el centro de la reflexión de las ciencias humanas. De éstas, una de las primeras a ser criticadas es la historia, por su posición fenomenológica al confundir el dato histórico con el hecho, lo que está ya muy rebasado: los documentos del archivo son discursos (lo que ahora, después de treinta años ya es una evidencia, en aquel momento cimbró los fundamentos de la ciencia histórica). Sin embargo, nos parece importante señalar que no aceptamos que sólo existan prácticas discursivas, como han planteado muchos estudiosos del campo, porque creemos que las otras prácticas socio-histórico-cultural-políticas nos apoyan para replantear una postura constructivista radical.

El campo de la política fue el más trabajado: en primer lugar por el perfil de los fundadores de esta tendencia, en segundo, por las condiciones de producción en Francia, después de 1968, con una gran crisis política, lo que explica la preeminencia en las investigaciones del análisis del discurso político, más que de otros tipos que después se van integrando como objetos de estudio importantes.

Es interesante destacar, epistemológicamente, que la configuración de esta escuela crea por antonomasia el campo del análisis del discurso, en donde por supuesto, como presentamos en el Capítulo II, se consideran todas las tendencias, aunque algunas como las de la Lingüística Textual se negaron al principio a pertenecer al campo; pero con más rigidez que ésta se conserva la insostenible diferencia entre la pragmática y el análisis del discurso. Este último tema tan debatido, que ya debía estar superado, todavía continúa con sus planteamientos de separación, cuando el problema de las supuestas diferencias, a nuestro juicio, no es más que de modelos y de unidades analíticas.

El carácter fundante de esta tendencia, en la década del 70, con más de 30 años de existencia, permitió desde entonces (y permite todavía) una reflexión y un pensamiento crítico sobre las prácticas socio-histórico-político- culturales de los sujetos, interpelando a la misma subjetividad, como lo hace Pêcheux (1969, 1975) al plantear una teoría objetiva del sujeto. No está por demás señalar que, a posteriori, por la década del 80, aparecen algunas tendencias significativas de pensamiento crítico en la filosofía y que Norman Fairclough (1989) propone explícitamente el análisis crítico del discurso. Sin embargo, queremos recordar que la fundación de este pensamiento crítico ya se encontraba en la reflexión francesa de la década de los 70, con el impacto del pensamiento foucaultiano, de los aportes de Lacan y del grupo de la Escuela Francesa de Análisis del Discurso. Con tal planteamiento no queremos desmerecer estas dos tendencias que aparecen a posteriori, sino recordar estos antecedentes desarrollados en Francia y que por los mecanismos de exclusión no fueron debidamente difundidos.

De este modo, con estos antecedentes expuestos, queda explícita la pertinencia de esta investigación para los estudios sobre lo político, ya que no sólo analizamos un discurso político, como lo es el debate CEU-RECTORÍA, sino que establecemos la vinculación orgánica entre las prácticas discursivas políticas y las otras prácticas socio-político-históricas. El análisis del discurso ha sido poco explorado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, lo que justifica más todavía la importancia de esta tesis para los estudios de la problemática y del funcionamiento de lo político, de la política universitaria mexicana, en particular, que siempre son temas de mucho interés.

La originalidad de esta investigación se puede observar desde varios ángulos. En primer lugar, desarrollamos de manera inter y transdisciplinaria reflexiones teórico-metodológicas sobre el análisis del discurso y la semiótica de la cultura, contribuyendo al conocimiento más riguroso y profundo de estos dos

campos condensadores, ubicados en el macro-campo de las ciencias del lenguaje. En efecto, existen pocas investigaciones que retomen y expliquen con rigor, puntualidad y claridad la problemática de estas dos áreas cognoscitivas, por lo cual, los planteamientos teórico- metodológicos, que acompañan el análisis, constituyen en sí mismos una aportación importante para las investigaciones sobre el discurso, en los cuales pudimos sostener la relación discurso y semiosis/ cognición / emoción, además de desarrollar los procesos argumentativos y las estrategias de refutación.

Las conclusiones y las contribuciones de esta investigación se sitúan en los cuatro niveles que hemos trabajado: en el epistemológico, en el teórico- metodológico (dos en uno) y en el analítico, orden que hemos seguido para presentar estos resultados generales y específicos. Uno de los primeros aportes es la *Lógica de Exposición* que utilizamos, en la cual lo teórico-metodológico se articula con lo analítico, logrando una dialéctica que permite ir conociendo las discusiones teóricas y sus aplicaciones, con las problemáticas que van surgiendo.

Otro hallazgo que nos ha parecido muy significativo, se refiere a la construcción de varios modelos operativos analíticos, que constituyen, en términos metafóricos, paracaídas teórico-metodológicos para la articulación de las diversas teorías con los datos; en este caso, con los discursos. Los modelos contruidos de manera inter y transdisciplinaria son fundamentales para resolver en cualquier investigación el salto abismal que supone salir de las categorías teóricas a los datos, lo que constituye siempre un problema. Además, los modelos y diagramas, presentan síntesis analíticas que facilitan la complejidad de muchos temas tratados en el transcurso de la tesis.

El otro producto de la investigación, importante para nosotros, es la extensa *Bibliografía General*, en la cual procuramos presentar la producción que resultó más significativa en los dos campos que hemos trabajado. En ella aparecen

textos de varias tendencias y se hace un recorrido desde la producción clásica hasta la contemporánea. Esta bibliografía amplia y actualizada nos permitió un manejo especializado en la materia de investigación. La hemerografía reúne un buen número de revistas mexicanas cuyo tema central gira en torno al análisis del discurso, reflejo éste del impacto del área en México y de las aportaciones de muchos investigadores al campo.

Con la recopilación y organización del **Corpus Discursivo**, que abarca todo el Debate CEU-RECTORÍA, nos proponemos revelar su naturaleza de auténtico documento histórico, que se presta para revisión y análisis de varios tipos. Este fue nuestra meta fundamental, porque además de reflejar en 40 horas de debate un momento histórico muy peculiar de la vida universitaria en México, gracias a su organización y nítida transcripción puede servir ahora de punto de partida para muchos estudios tanto de las ciencias del lenguaje, como de las de la educación y de las ciencias políticas y sociales.

PRIMERA PARTE: Problemas epistemológicos, teórico-metodológicos y analíticos. Conclusiones y Aportes.

En la primera parte de esta tesis, presentamos algunas conclusiones y aportes sobre lo epistemológico, lo teórico-metodológico y lo analítico en menor grado. En el Capítulo I, abordamos el macro-campo de las ciencias del lenguaje, en el cual destacamos los movimientos inter y transdisciplinarios que se encuentran condensados en el campo del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura. En primer lugar, observamos los siguientes cambios relevantes: a) de una posición disciplinaria, se pasa a posiciones inter y transdisciplinarias; b) de los análisis sistémicos, se pasa a investigaciones que privilegian la dimensión

pragmática en todos los sentidos. Estos cambios se originan con el debilitamiento del estructuralismo en la década de los setenta, lo que posibilita estas nuevas rutas analíticas.

En un segundo aspecto, destacamos la incidencia de las *ciencias cognoscitivas y emotivas* en el macro-campo de las ciencias del lenguaje, pero más específicamente en los del Análisis del Discurso y de la Semiótica de la Cultura. Es muy interesante observar como irrumpen estas dos vertientes científicas, que en principio son antagónicas, ya que entre la razón y la emoción las fronteras eran insuperables, en todos los campos de conocimiento. Las ciencias cognoscitivas y las emotivas surgen casi simultáneamente, y obligan a nuevas reflexiones a muchas disciplinas y áreas de estudio. Con este impacto todos los fenómenos culturales, sociales, históricos, políticos y lingüísticos pasan a ser analizados desde la cognición y la emoción, como ocurre con los discursos y las semiosis. En el caso del debate CEU-RECTORÍA, es importante observar que más que la cognición se privilegia la emoción, por el carácter tan polémico del evento, en donde emergen con fuerza las pasiones, la dimensión patémica.

El debate constituye una interacción comunicativa peculiar en donde el componente polémico es una característica básica. En esta interacción se desarrolla un tipo de *discurso político universitario*, que contiene dos subtipos: el *universitario estudiantil* y el *universitario de las autoridades*. Por último, llegamos a la conclusión de que existe un continuum entre lo cognoscitivo y lo emotivo, que a veces no es muy aceptado, lo que se evidencia en los mismos analistas del discurso que privilegian una u otra dimensión. Pero desde nuestra posición epistemológica transdisciplinaria, las categorías de continuum, de escalas gradientes sustituyen con mayor validez las relaciones estructurales sistémicas, en las cuales predominan los rasgos distintivos binarios, lo que nos

permite establecer relaciones de continuidad entre la razón y la emoción. Esta conclusión se fue corroborando en los capítulos de la tesis.

En el Capítulo II también hay varios aportes relacionados con el Análisis del Discurso y la Semiótica de la Cultura. El modelo operativo general que sintetizamos de una manera transdisciplinaria presenta tres grandes ejes constitutivos: a) la tipología de los discursos con sus criterios: b) las propuestas para el análisis de las condiciones de producción, circulación, recepción, y c) las materialidades y funcionamientos semiótico-discursivos.

1. En primer lugar, abordamos la constitución del campo del Análisis del Discurso, con las principales tendencias, modelos y autores. Tampoco en este caso pretendimos ser exhaustivos, ya que esta sería una aspiración poco sostenible. Sin embargo, creemos que lo sistematizado da cuenta de lo más reconocido y difundido en el campo. (CF. Cuadro III). En la tendencia latinoamericana, planteamos que existen influencias de muchas escuelas, si bien no de todas las señaladas; pero lo que la puede caracterizar es que en su campo se realizan síntesis analíticas y se ponen a dialogar autores que no se consideran entre sí mismos (por las polémicas sin sentido que suelen desarrollarse, en el ámbito académico), y nuestra preocupación constante es la construcción de modelos transdisciplinarios: estos aspectos constituyen el gran aporte de las tendencias latinoamericanas de análisis del discurso y de semiótica de la cultura.

2. El segundo punto importante se refiere a la unidad analítica, ya que en los varios autores aparecen tres categorías: la de discurso, la de texto y la de práctica discursiva. Para una definición inter y transdisciplinaria recurrimos a varias áreas de las ciencias del lenguaje y definimos de manera conjunta el discurso y el texto (Cuadro IV). En él puede observarse que partimos de una definición lingüística , pasamos por una premisa de la lingüística textual, hasta llegar a las propuestas de la escuela francesa; del mismo modo, para el texto

acentuamos algunas premisas definitorias desde los planteamientos de Iuri Lotman, de la Escuela de Tartu. Sin embargo, aunque utilicemos las categorías de discurso o de texto, hay que recordar que en ellas está implícitamente la concepción de práctica discursivo-semiótica, ya que esta da cuenta del carácter performativo de los discursos, que tantos autores destacan y enfatizan.

Las prácticas discursivo-semióticas son peculiares porque están antes, durante, o después que cualquier práctica, y de algún modo esto le da un privilegio constitutivo sobre las otras. Otro elemento relevante se refiere a los dos tipos de contradicción que surgen: la contradicción entre las prácticas semiótico-discursivas y las otras prácticas, y la contradicción al interior de las mismas prácticas semiótico-discursivas; estos dos funcionamientos de la contradicción adquieren más interés si pensamos que, a pesar de ellas, los discursos son eficaces. Entre muchos otros mecanismos, para su eficacia se destacan los de la retórica y los de la ideología. Además, hay un último proceso - que tan brillantemente descubrió Reboul (1980), el de la *naturalización discursiva* por el cual los discursos aparecen como lo que nunca son: ingenuos, objetivos, neutrales.

3. El tercer punto se refiere a las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos y de las semiosis. Planteamos que existen ocho propuestas para el análisis: a) las condiciones de posibilidad de emergencia de los discursos y semiosis (Foucault 1969,1970); b) las relaciones entre formación social, ideológica y discursivo-semiótica (Pêcheux 1971, 1975); c) las formaciones imaginarias en la producción semiótico-discursiva (Pêcheux 1969); d) la relación coyuntura - discurso/semiosis (Robin 1973,1976); e) las gramáticas de producción y recepción (Veron 1980); f) las condiciones de aceptabilidad de los discursos y semiosis (J.P.Faye 1973,1974); g) los procesos de interdiscursividad, intertextualidad e intersemiosis (Kristeva 1967 y otros); y h) la situación

comunicativa / las interacciones comunicativas de las prácticas semiótico-discursivas (Dell Hymes y Gumperz 1972), y otras propuestas pragmáticas, como las de Kerbrat Orecchioni, Plantin ,Charaudeau).

4. Las materialidades y funcionamientos discursivo- semióticos constituyen otra síntesis importante y relevante, principalmente porque con esto se profundiza en las dimensiones constitutivas de los discursos y de las semiosis, lo que funciona como una herramienta que permite la excavación vertical de la superficie textual (CF. Cuadro V). Las materialidades son trece: a) la sígnica; b) la comunicativo-pragmática; c) la ideológica, d) la del poder, e) la cultural, f) la histórica, g) la social, h) la cognoscitiva, i) la del simulacro, j) la psicológica, k) la psicoanalítica, l) la estético-retórica; m) la lógico-filosófica. En nuestras conclusiones, aunque planteamos que todas están presentes en todos los discursos y las semiosis, privilegiamos algunas para el análisis del debate del CEU-RECTORÍA, de acuerdo con lo que queremos demostrar: la comunicativo-pragmática, la ideológica, la del poder, la del simulacro, la estético-retórica y la lógico-filosófica.

5. La propuesta analítica para los sujetos semiótico-discursivos constituye otra de las contribuciones logradas en esta investigación. En el Escuela Francesa de A.D., más propiamente con Pêcheux, encontramos el planteamiento de una teoría objetiva del sujeto, frente a la subjetiva que era tan utilizada (Cf. Cuadro VI). La posición objetiva (columna de la derecha) es la que define el funcionamiento de los sujetos, sin embargo consideramos que éste es más complejo y se complementa con la posición subjetiva(columna de la izquierda). Por ejemplo, el sujeto es contradictorio pero puede llegar a ser coherente, el sujeto se define en una relación colectiva intersubjetiva, pero también tiene características individuales. En conclusión, al aplicar esta teoría a los participantes del debate CEU-RECTORÍA consideramos que son dos sujetos

colectivos que oscilan entre los dos funcionamientos y presentan dialécticamente una homogeneidad y una heterogeneidad constitutivas, como hemos señalado en el análisis.

6. La producción del sentido semiótico-discursivo es uno de los aspectos más fascinantes y complejos que los dos campos - y muchos otros - presentan. La producción del sentido pasa por las siguientes dimensiones: a) la relación entre lo explícito y lo implícito que determina los sentidos de cualquier discurso, y por esto mismo es sintomático que pocos modelos se preocupen en integrarla a su análisis, y si lo hacen es de manera tangencial; b) el sentido depende de los silencios discursivos, de lo prohibido (Foucault), dimensión también muy poco tratada; c) la relación denotación / connotación también fundamental para entender los sentidos; d) el malentendido es otro elemento analítico que debe ser considerado, aunque no sea una excepción, sino casi una regla de las interacciones comunicativas y un funcionamiento constitutivo de las situaciones polémicas, como las de debate; e) el sentido se articula orgánicamente a los procesos intertextuales, interdiscursivos, es decir, un discurso no agota el sentido, en sí mismo, porque es siempre interdiscurso; f) el sentido depende de la formación ideológica y de la formación discursiva que condicionan a los discursos, y g) los sentidos están subordinados al funcionamiento retórico. En estas reflexiones nuestra aportación se amplía, al proponer que el sentido no se resuelve con la semántica discursiva, que sólo constituye un punto de partida, pero no de llegada. Esto se torna evidente en los sentidos que quieren dar a los objetos discursivos *democracia* y *excelencia académica*, uno de los motivos de la polémica en el debate CEU-RECTORÍA.

7. La relación de la verdad, de la mentira y de lo verosímil en el discurso y en la semiosis. Con nuestras consideraciones referentes a estas problemáticas, sin duda, entramos en polémica con la mayoría de los analistas de discurso y de los

semioticistas, ya que en general prefieren obviar las dificultades analíticas relacionadas con la verdad y quedan con la mentira, la falsedad y lo verosímil. Los argumentos que manejan, sin duda de consideración, es que en los discursos, en las semiosis lo que funciona es el simulacro, la mentira, lo verosímil, ya que desde la filosofía es muy difícil trabajar con la dimensión de lo verdadero. Nuestro planteamiento, sin embargo, radica en que la pertinencia de preguntarse por la verdad tiene que ver con los tipos de discurso y de semiosis, y con las condiciones de producción y recepción. Por ejemplo, no tiene relevancia preguntarse por la verdad en un discurso mítico, o artístico, pero sí en un discurso político o periodístico.

8) Por último, la tabla matricial de doble entrada que construimos para clasificar los discursos en tipos y subtipos, también constituye una contribución teórico-metodológica de esta investigación. Siempre la clasificación de cualquier producción lingüístico-discursiva es difícil, basta observar los ejemplos de las lenguas. Para superar el carácter puramente descriptivo, planteamos siete criterios (Cf. Cuadro VII), que permiten clasificar con mayor rigor los discursos, en tipos y subtipos. La suma de la presencia o ausencia de los criterios, así como la proyección de estos con sus subdivisiones, es lo que permite, por ejemplo, que concluyamos que el debate es un discurso de tipo político universitario, con los dos subtipos ya mencionados: el discurso universitario estudiantil y el discurso universitario de las autoridades.

SEGUNDA PARTE: Las condiciones de producción, circulación y recepción del Debate CEU-RECTORÍA. Conclusiones y aportes

En la segunda parte desarrollamos las propuestas de las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos (Cf. Cuadro VIII). En el Capítulo III, analizamos las causas estructurales y coyunturales del movimiento estudiantil del CEU.

1. La crisis económica de México fue producida por varios factores, como son: reducción y reorientación del gasto público, privilegio al pago de la deuda externa, protección a los sectores exportadores, contracción contundente del gasto social dedicado a la vivienda, salud, alimentación y educación, altas tasas de interés y juego especulativo de la bolsa, Por lo tanto, hay un cambio del modelo de acumulación y la instrumentalización de una política de austeridad que produce aumento del desempleo, disminución del mercado interno, destrucción significativa del aparato productivo, niveles de inflación alarmantes. En conclusión, la crisis económica constituye un factor externo determinante para explicar el auge y la fuerza del movimiento ceuista.

2. La relación Estado-Universidad sufre un cambio radical con el movimiento de 1968. El Estado y las burocracias universitarias impulsan transformaciones en la Universidad que inciden en las tensiones y conflictos: a) la determinación de restringir el acceso a la educación superior y reorientar el proceso educativo, lo que se enfrenta con el movimiento contrario de la búsqueda de perspectivas de las universidades para miles de jóvenes. En efecto, las Reformas de los Reglamentos Generales de Inscripción, de Exámenes, y de Pago, contienen implícitamente las siguientes directrices: a) controlar la masificación universitaria; b) formar cuadros que respondan a las necesidades

particulares de las industrias; c) disminuir los presupuestos de las instituciones universitarias. Todos estos argumentos aparecen en el discurso ceuista, como refutaciones a las reformas planteadas por el Rector Jorge Carpizo.

3. Los problemas internos de la UNAM pasan por el eje de una contradicción entre el autoritarismo y la democracia, lo que explica la relevancia de este objeto discursivo en el debate. La crisis de la UNAM se materializa en siete grandes problemas orgánicos, que analizamos en detalle: a) la disminución del presupuesto, b) la burocratización, c) las formas de gobierno, d) las AAPAUNAM y el personal académico, e) el desfase de los planes, programas y de las curriculas, f) el proceso de masificación y g) la composición de la población estudiantil. Por todos estos problemas la crisis de la UNAM es de corte estructural, lo que produce una coyuntura de conflictos insuperables a fines de la década de los ochenta, cuando surge el movimiento del CEU en 1987. En otras palabras, en la crisis universitaria de 1987 impactan los factores externos y los internos.

4. El Movimiento Estudiantil del CEU: relación coyuntura y discurso. Para el CEU, las Reformas que plantea el Rector Carpizo a partir de los tres Reglamentos Generales, deben refutarse por las siguientes razones: a) los criterios que fundamentan los tres Reglamentos están penetrados por la discriminación social; b) no deben discutirse los porcentajes del pago, ya que son ilegales respecto al principio constitucional de la gratuidad de la educación pública; c) la defensa del pase automático es incuestionable; d) las reformas son más administrativas que académicas, no contienen un proyecto convincente de Reforma Universitaria Académico-Administrativa; e) las reformas son medidas administrativas, eficientistas, de carácter financiero y no resuelven los problemas nucleares de la UNAM.

El movimiento estudiantil del CEU tuvo una duración de 5 meses, si consideramos las movilizaciones ocurridas desde septiembre de 1986. Establecemos tres etapas importantes: la primera, de octubre a diciembre de 1986; la segunda, enero de 1987 (con el desarrollo del Debate CEU-RECTORÍA y la ruptura de las pláticas) y la tercera, del 29 de enero al 17 de febrero de 1987, que abarca el estallamiento y levantamiento de la huelga estudiantil. En el análisis planteamos las características específicas del movimiento del CEU, así como los logros políticos y académicos que se alcanzaron.

Para terminar con las conclusiones de este capítulo, aplicamos la propuesta de Robin sobre la relación coyuntura- discurso. La coyuntura impone el uso obligatorio de palabras (lo que denominamos objeto discursivo), que en el caso del debate es la *democracia*, concepto utilizado por los representantes del CEU y de la RECTORÍA, en diferentes grados. Por otro lado, si enfocamos la influencia del discurso sobre la coyuntura (no trabajada propiamente por Regine Robin), llegamos a la conclusión de que las movilizaciones del CEU, su capacidad de organización y sus planteamientos hegemónicos, consensuados, confieren un gran poder a su discurso, el cual le permite enfrentarse al poder institucional de las autoridades de la UNAM, y, por lo mismo, este discurso influye en la coyuntura, manteniendo las relaciones de fuerza favorables al movimiento estudiantil. Los efectos de coyuntura sobre el discurso del CEU y el de la RECTORÍA están regidos por formaciones ideológicas y discursivas distintas, que explican los cinco tipos de restricciones característicos de las prácticas discursivas: a) las provenientes de las formaciones ideológicas y discursivas; b) las del poder, procedimientos de exclusión y control; c) las lingüísticas; d) las comunicativo-pragmáticas y f) las restricciones discursivas, que se refieren a los tipos de discurso, a los estilos y a los códigos retóricos (Robin 1976: 129). En el Debate, como señalamos a posteriori, los estilos discursivos de ambos sujetos

antagónicos son totalmente diferentes: la Rectoría toma un tono pausado, medido, condescendiente, y el CEU asume un tono incisivo, directo, sin concesiones, ni negociaciones. Sobre este punto, en otro capítulo añadimos más elementos analíticos.

En el Capítulo IV, desarrollamos las otras seis propuestas para las condiciones de producción, circulación y recepción (sólo no utilizamos a Verón, por cuestiones operativas).

1. En la propuesta de Foucault sobre las condiciones de posibilidad, destacamos los 10 procedimientos que prohíben (controlan) las prácticas discursivo-semióticas, lo que diagramamos en un esquema. En el debate CEU-RECTORÍA llegamos a las siguientes conclusiones sobre el primer bloque, referente a la prohibición, a la exclusión:

A) *Lo prohibido: el tabú del objeto funciona de manera distinta para los dos sujetos antagónicos.* Para la Rectoría el tabú era tocar lo político y los problemas sociales, mientras que para los del CEU era fundamental considerar estos aspectos. En consecuencia, en el debate, los representantes de la Rectoría insistieron con demasiada redundancia en que no eran políticos los problemas, sino académicos, y los del CEU sostenían exactamente lo contrario. El ritual de la circunstancia también opera de modo diferente: los de Rectoría procuran seguir las pautas establecidas para un debate público, tratando de conservar la imagen, y los estudiantes, aunque sigan las pautas, flexibilizan el ritual con mayor espontaneidad, con desenvoltura, y en muchos momentos lo rompen. El tercer procedimiento de este bloque, que se refiere al sujeto que puede hablar, también opera porque el CEU logra romper la prohibición y establecer pláticas en términos de igualdad con las autoridades universitarias;

B) la separación entre la verdad y la falsedad, que están subordinadas a la voluntad del saber. En la producción discursiva del debate, los dos sujetos asumen

la voluntad de verdad y de saber, excluyentes. A nuestro juicio, merece una breve consideración el problema de la verdad, que ya hemos mencionado, porque para Foucault ésta está subordinada al poder.

El segundo bloque, también con tres mecanismos, se refiere al control de los discursos entre ellos mismos:

A) los discursos fundantes, que se respaldan en el poder institucional, controlan a los otros. Mientras que el discurso de la Rectoría es de por sí institucional y permanece, es interesante evidenciar la permanencia, circulación y difusión de los discursos del y sobre el movimiento de 1968, así como los de producción ceuista; ambos permanecen venciendo las coyunturas históricas, condensando un contrapoder de carácter democrático, que logra persuadir a múltiples sectores de la sociedad mexicana en crisis;

B) El principio de las disciplinas también opera de manera sintomática en el debate. Los juristas representantes de la Rectoría intentan, como estrategia discursiva de refutación, controlar y anular al discurso ceuista, planteando que no sigue las reglas de la disciplina del derecho, lo que se hace más enfático en algunos momentos de la controversia. Contra este principio de la jurisprudencia ligada al poder, los del CEU desarrollan dos tipos de refutación: o niegan el derecho, por su carácter burgués, o defienden sus posiciones como legales. Sin embargo, en muchos momentos destaca el reiterado intento de la Comisión de Rectoría para descalificar y controlar el discurso ceuista, planteando que los sujetos no saben, o desconocen las reglas de la disciplina jurídica.

El tercer bloque, relacionado con las condiciones de utilización del discurso y con los sujetos que pueden hablar, también opera en el debate:

A) Los comportamientos y gestualidades que se imponen por el evento comunicativo, presentan un juego complejo entre las apariencias y las esencias;

B) El principio de la doctrina es evidente, ya que el CEU y la RECTORÍA postulan doctrinas políticas distintas, y la distancia entre las dos posiciones no se puede superar.

2. En la propuesta de Pêcheux I (con otros), se destaca las categorías de Formación Social, Ideológica y Discursiva. En el esquema que reconstruimos, proponemos el desglose operativo de estas categorías generales, además de plantear que habría que reconstruir de manera inter y transdisciplinaria las mismas: así de Formación Social, pasamos a Formación socio-histórico-cultural y política, de Formación Ideológica, pasamos a Formación Ideológica/Hegemónica y de Formación Discursiva a Formación Discursivo/Textual y Semiótica. Con estas reconstrucciones analizamos el debate CEU-RECTORÍA. En la coyuntura de crisis tan profunda, se confrontan las FI y FD dominantes con las FI y FD emergentes del movimiento ceuista, articulado con otros movimientos sociales.

La pertenencia a FI y FD diferentes explica el carácter paralelo de los discursos que no logran aproximarse, son asintóticos, lo que justifica la emergencia ineludible de la erística. La UNAM, como cualquier aparato, está atravesada por las contradicciones sociales, lo que explica que en muchas coyunturas se materialice una contra-hegemonía, como es el caso del movimiento ceuista, lo que a su vez explica los contornos de la FD en la cual se encuentra la producción discursiva del CEU. La argumentación de los dos grupos antagónicos tuvo que girar en tono al eje de lo académico, aunque el sentido de este concepto fuera distinto en los dos conjuntos discursivos. El llamado a lo académico era lo más pertinente para el escenario institucional de la UNAM, en donde había la restricción: no recurrir a lo político; sin embargo, como mencionamos, el CEU utilizó lo político que siempre fue refutado por los representantes de la Rectoría, apelando a los límites institucionales para ubicar los argumentos desde lo académico-universitario (recordemos la propuesta de Toulmin, sobre los Foros

Discursivos), dando a esta dimensión un carácter neutral (no está por demás recordar en esta conclusión, los procesos de naturalización que hemos mencionado). Por otro lado, los efectos ideológicos y la capacidad persuasiva del discurso ceuista fueron bastante evidentes en las masas estudiantiles, en los jóvenes en general, y en otros sectores universitarios y sociales; mientras que los de Rectoría fueron más débiles, no lograron persuadir, como hubieron querido, con el debate público.

3. Las formaciones imaginarias (Pêcheux II) en el Debate. A partir de todo el análisis que realizamos, llegamos a las siguientes conclusiones: el CEU atribuye a la RECTORÍA todos los valores negativos del autoritarismo y del poder y la RECTORÍA, por el contrario, atribuye al CEU todos los valores de la subversión, de la revuelta (estos tipos de formaciones imaginarias producen las contraargumentaciones ad hominem, más que otras, por ser éstas altamente descalificadoras). Con relación a las formaciones imaginarias anticipadas entre el CEU y la RECTORÍA, se observa que ambos pueden anticipar correctamente uno al otro, y en muchos momentos del debate estas formaciones imaginarias se explicitan.

4. Las condiciones de la aceptabilidad del discurso ceuista. Faye plantea la aceptabilidad como la eficacia del discurso, explorando su carácter performativo. Con relación al CEU, observamos que la incidencia de las prácticas discursivas sobre la coyuntura se evidencia en el debate público, en el cual el CEU logra cambiar más todavía la correlación de fuerzas, agregando las prácticas no discursivas como son las movilizaciones, las marchas, etc.). El debate público constituye, a nuestro juicio, un interesante ejemplo para dar cuenta del efecto del discurso en la coyuntura.

5. Los procesos de interdiscursividad e intertextualidad que cruzan el debate CEU-RECTORÍA son muy complejos, ya que están presentes de diversas

maneras. En primer lugar existe la interdiscursividad diacrónica, dominio de la memoria discursiva y, además, la sincrónica, dominio de la coyuntura del movimiento estudiantil. Del primer tipo son los discursos del movimiento del '68, y de Rectorías pasadas, como las del Dr. Pablo González Casanova; y del tipo sincrónico son todos los discursos de Rectoría, del STUNAM, del SUNTUAP, del SITUAM, del CAU, de los partidos políticos, de los intelectuales, etc. Con relación a la memoria colectiva, la reconstrucción de esta es más difícil porque el interdiscurso pasa implícita y automáticamente y no se pueden rastrear sus marcas, si no se citan explícitamente. La interdiscursividad producida puede ser de alianza y de polémica; para nuestros fines, destacamos sólo la interdiscursividad polémica, en la cual se sitúan los discursos de Rectoría, de las demás autoridades de la UNAM, del Consejo Universitario, de la Voz Universitaria, de los partidos políticos y demás sectores no democráticos.

6. El evento comunicativo: Debate CEU-RECTORÍA. En primer lugar, la diferencia entre debate erístico y diálogo dialéctico, radica en que en el primero la confrontación de poderes es insuperable, mientras que en el diálogo se puede llegar a grados de consenso; por otro lado, las reglas de interacción comunicativa que se establecen entre los sujetos son distintas en los dos tipos. El uso del objeto discursivo del diálogo, que a posteriori, retomamos, presenta una mayor intensidad en el discurso de Rectoría, pero cumple una papel eufemístico, con el cual las autoridades quieren disminuir, debilitar el carácter contundente de la polémica entre los dos poderes: el de RECTORÍA y el del CEU. El evento comunicativo se desarrolla en un mismo espacio físico, el Auditorio Che Guevara, o Justo Sierra, cuya denominación cambia de acuerdo con los sujetos. Este es un ejemplo de construcción semántico-discursiva de un espacio físico que es el mismo, aunque tenga dos referencias y sentidos distintos. De este modo, los

significados se transforman, se trastocan, y un mismo espacio físico emerge como dos espacios simbólicos totalmente diferentes.

La otra categoría que es importante mencionar son los sujetos colectivos de la interacción comunicativa del debate, los del CEU y los de RECTORÍA, representados empíricamente por dos comisiones de diez miembros cada una. La composición de estos sujetos colectivos se presenta en un esquema (Cf. p 207); así como lo sujetos receptores del debate. Con relación a los sujetos, solo destacamos, por último, algunas conclusiones respecto a los mecanismos de la individuación. El sujeto colectivo de la Rectoría presenta un discurso que está marcado, en la dimensión léxica y sintáctica, por lo institucional y lo jurídico: a) el uso de un léxico más rebuscado y cuidadoso; b) las estructuras sintácticas, aunque orales, son más complejas y más completas. En el discurso ceuista, también está la individuación en lo léxico y lo sintáctico: a) en lo léxico, encontramos las marcas de un discurso más informal y espontáneo; b) las construcciones sintácticas presentan más las marcas de la oralidad, son más cortas y menos complejas. En consecuencia, el discurso ceuista presenta más las marcas de la oralidad que de la escritura, al revés de lo que pasa con el de la Rectoría.

Sin embargo, la individuación presenta mecanismos que la ocultan, lo que constituye un aspecto sumamente relevante para el análisis del funcionamiento subjetivo de estos discursos. En el debate CEU-RECTORIA, pusimos en relieve los mecanismos de enmascaramiento y de simulación que se presentan: a) la Comisión de Rectoría reiteró enfáticamente desde el día 23/1/87 hasta el día 28/1/87 y de modo continuo los puntos de acuerdo que supuestamente existían entre el CEU Y LA RECTORÍA, para minimizar los desacuerdos evidentes. Este mecanismo de enmascaramiento quiere ocultar las profundas divergencias existentes entre los dos sujetos antagónicos. Frente a esta estrategia, el CEU utilizó la de negarla, destacando y enfatizando el desacuerdo, las diferencias; b) el

otro enmascaramiento se presenta en el lenguaje que utilizan los representantes de Rectoría: en este caso en muy pocas ocasiones se recurre a un lenguaje autoritario, porque ocurre todo lo contrario, al presentarse como democráticos, abiertos, conciliatorios. Este mecanismo procura desubicar las prácticas discursivas de la Comisión de Rectoría y dejar ambiguas las formaciones imaginarias que construyó y manejó el CEU respecto al autoritarismo de la posición de Rectoría. En la gestualidad, en lo propiamente paraverbal y semiótico, también se producen complejos juegos de simulación y enmascaramiento, como lo presentamos en el esquema de gestualidad que marcan los dos sujetos, lo que se corrobora con el estilo tonal del ambos (Cf- pp 213-215).

TERCERA PARTE: Los procesos argumentativos y las estrategias de refutación. Conclusiones y aportes.

En esta tercera parte, procuramos retomar muchos aspectos y rutas analíticas que hemos desarrollado y además realizar ampliaciones a las propuestas utilizadas. En el Capítulo V, tratamos de las propuestas teórico-metodológicas del campo de la argumentación, que en una relación de implicación viene del macrocampo de las Ciencias del Lenguaje, del campo del Análisis del discurso y de la Semiótica de la Cultura, para anclar en los modelos argumentativos y sus problemáticas.

1. Con relación a las tendencias más significativas del campo argumentativo, señalamos las propuestas teórico-metodológicas que tienen como soporte: *la lógica, la retórica, la dialéctica, la erística, la lingüística, la pragmática y la semiótica*. En el desarrollo de este trabajo no hemos tenido, propiamente, el interés de abordar en detalle todas estas propuestas, lo que

rebasaría los objetivos de esta tesis, por lo cual sólo consideramos algunos movimientos de convergencia. Una de las conclusiones es que la importancia que tenía la lógica formal, cede su lugar, en la actualidad, a otros tipos de lógica, como son la informal, la natural, la cotidiana, la emocional. Para la relación entre la dialéctica y la retórica, nos parece importante retomar a Reboul (1990), quien postula características similares entre las dos, por las siguientes razones: a) ellas pueden sostener una tesis y la contraria, sin por esto tener tesis equivalentes; b) son universales en su aplicación; c) comportan una práctica formalizable; d) pueden distinguir lo que es verdadero de lo que es aparente y e) utilizan procedimientos argumentativos semejantes. De este modo, la dialéctica y la retórica se dibujan como dos disciplinas diferentes que se recubren como en dos círculos en intersección; mientras la dialéctica es un juego intelectual, la retórica se refiere al funcionamiento del discurso persuasivo, que para convencer en algunos medios comporta a la dialéctica como un instrumento intelectual, lo que constituye un ejemplo de *continnum* entre las rutas analíticas de la argumentación. En síntesis, concluimos que los movimientos del campo conllevan a un *continnum* entre lo que antes eran disciplinas o áreas con fronteras definidas, que ya hemos señalado, de las cuales se despliegan los problemas que cada una se propone resolver, pero ya desde una perspectiva transdisciplinaria.

2. En cuanto a las problemáticas y la definición de la argumentación, también hemos realizado una síntesis bastante significativa. Las definiciones que refundan la reflexión sobre la argumentación se encuentran en Toulmin(1958), Perelman/Tyteca (1958) y en Hamblin (1970) y en cada tendencia se destacan aspectos semejantes y diferentes del campo. A posteriori, muchos filósofos retoman la discusión introduciendo, como hemos observado, la lógica informal, o las propuestas de la pragmadialéctica. Para nuestros intereses, nos parece importante resaltar las propuestas de Oleron (1983), quien propone que la

argumentación es al mismo tiempo un procedimiento racional y social: Aristóteles en *Los Tópicos* la considera desde el ángulo del razonamiento y en *La Retórica*, la plantea desde los mecanismos de la persuasión. Ampliando en estos cambios, Hamblin (1970) propone que Aristóteles concibe cuatro tipos de argumentación: a) en *Los Tópicos*, la dialógica; b) en *Las Refutaciones Sofísticas*, la monológica; c) en *Las Analíticas*, la científica y d) en *La Retórica*, la oratoria (Cf. Plantin 1990).

En la Escuela de Neuchâtel, Grize y Vignaux en la década del 70, plantean, al igual que Perelman/Tyteca en la década del 60, que no se puede sostener tajantemente la separación entre la demostración y la argumentación, ya que los textos científicos contienen argumentaciones y los discursos argumentativos presentan alguna forma de razonamiento. Pero queremos destacar que, para entonces, la argumentación se analiza desde una nueva retórica, o como una lógica natural, de naturaleza ideológico-social. Para Grize y Vignaux toda argumentación supone tres aspectos fundamentales: a) implica ciertas premisas ideológico-culturales compartidas; b) tiene como objetivo básico la intervención sobre los destinatarios y c) cumple con la función esquematizadora de la realidad.

Para continuar con la definición de la argumentación, nos parece importante contrastarla con las otras macro-operaciones discursivas, como son la demostración, la narración y la descripción sobre las cuales proponemos una sucinta síntesis (Cf. Cuadro XI: Macro- Operaciones Discursivas).

Otro aspecto importante es explorar el componente persuasivo ligado a toda argumentación. En este sentido, recurrimos a las propuestas de Berrio quien plantea una historia muy completa de la persuasión retórica, en donde propone que la argumentación persuasiva es más entimemática, que silogística; el entimema no pretende demostrar, sino persuadir; se fundamenta en lo verosímil, no en la verdad, por lo tanto constituye un razonamiento al que le faltan las

premisas, o la misma conclusión. Con relación a nuestro objeto de estudio, observamos que la estructura se basa en los entimemas y es de tipo refutativo, más que persuasivo.

Para Berrio el tema de la persuasión abarca tres factores complejos: los sociales, los tecnológicos y los intelectuales. Uno de los cambios más interesantes que presentan los fenómenos actuales de la persuasión, respecto a los antiguos, es la existencia de los medios de comunicación audiovisuales, que permiten el paso de una argumentación verbal, a la verbo-visual, lo que corrobora, a nuestro juicio, el continuum entre el análisis del discurso y la semiótica, que hemos defendido desde el primer capítulo. De este modo, la nueva retórica y la nueva semiótica deben plantearse el estudio de las argumentaciones en las imágenes, descubrir en ellas los tópicos y los tropos, en consecuencia de lo cual surgen los trabajos sobre la cultura iconográfica que preferimos denominar cultura de la imagen, cultura visual. Para Parret (1991), es importante trabajar la persuasión como seducción, entrando en la esfera de lo pasional: con relación a la argumentación emocional, nos ubicaríamos en el mayor grado de la escala. Para este autor, la seducción no tiene que ver con la racionalidad argumentativa, no se ancla en la argumentación en el sentido canónico.

Con relación a los tipos y funcionamientos de la argumentación, podemos destacar los siguientes: a) escrita/oral; b) explícita/implícita; c) de alianza/de oposición; d) verbal, paraverbal, no verbal y e) argumentación versus silencio. Para Oleron, los funcionamientos argumentativos, envueltos siempre por los juegos de poderes y saberes, presentan un continuum entre: a) razonamiento /influencia; b) lo riguroso/ lo vago; c) el acuerdo y las divergencias; d) la coherencia/la contradicción.

En este capítulo retomamos, por la tercera o cuarta vez, el problema de la subjetividad obligatorio en muchos ítemes que desarrollamos, pero ahora

ubicamos a los sujetos desde el 'trilogue' argumentativo, que implica tres lugares subjetivos (Pêcheux, Plantin, Kerbrat-Orecchioni). Para una visualización de este trilogue argumentativo, revisar el diagrama Lugares Subjetivos. En el Debate CEU-RECTORÍA existen los tres lugares, dos están bien establecidos, y el tercero es oscilante, porque por él pasan varias posiciones subjetivas. El tercero (que es múltiple y heterogéneo) participa de una manera pasiva y activa, en la interacción comunicativa pública, pero no ocupa los lugares fuertes de argumentadores, aunque participe discursivo y semióticamente. Como conclusión, creemos que es necesario, en un trabajo posterior, dar cuenta de los otros niveles del debate, lo no discursivo, la gestualidad, todo lo visual, el escenario espacial mismo, para analizar en todas sus dimensiones las estrategias de refutación argumentativa, que no se agotan sólo en lo discursivo. Algunas conclusiones hemos presentado en el capítulo IV, con relación a la gestualidad, a lo tonal, a lo proxémico, espacial, etc.

Las funciones del discurso argumentado, que no es igual que argumentativo, se formalizan en un cuadro, que hemos reconstruido y ampliado partiendo de las propuestas de Portine y de Grize.

El último ítem de este capítulo se refiere a los modelos argumentativos y a sus posibles homologaciones, lo que se diagrama en el CUADRO XII: MODELOS ARGUMENTATIVOS, construido considerando las tendencias principales, con sus respectivos autores y destacando al mismo tiempo los soportes de cada una.

En este capítulo, presentamos las cinco propuestas de los modelos argumentativo-pragmáticos (seleccionados del Cuadro XII) de una manera breve y sucinta:

a) el modelo pragmático de los macro-actos del discurso (que tiene soporte en van Dijk, pero introducimos otros aspectos del poder en el discurso, para el

análisis del debate). En el debate destacamos dos macro-actos discursivos: el de refutar y el de persuadir, con sus respectivas realizaciones.

b) el modelo de Ducrot/Anscombe, retomando sus primeras propuestas del análisis semántico-pragmático del discurso, desde una *retórica integrada*, que sin duda tiene múltiples alcances y puede ser retomada en muchos aspectos, como en relación con el sujeto polifónico, con la revisión de la teoría de los topoi y con las propuestas de los bloques semánticos (sobre este último punto cf. Puig 2001);

c) los modelos de Kerbrat-Orecchioni/Plantin que toman como unidad analítica las interacciones comunicativas. Los dos autores realizan un análisis exhaustivo de los estudios sobre las interacciones, acentuando la integración de la argumentación, con lo cual estas investigaciones ganan en capacidad heurística. Uno de los planteamientos más novedosos es el del '*trilogue argumentatif*', con el cual se crea el espacio para estudiar los tres lugares argumentativos, y no sólo dos, como era lo canónico;

d) Otro modelo muy fuerte también es el de la pragmadialéctica (que en algunos puntos se articula con la lógica informal), que plantea reglas de esta dimensión que deberían darse en las interacciones comunicativas. A pesar de quedarse sólo como modelo típico ideal, la fortaleza de sus propuestas está en los innumerables factores que impiden el funcionamiento de tales reglas, entre los cuales destacan las falacias, que son analizadas con especial atención y

e) la última propuesta, es la de Gilbert, que pertenece a la lógica informal. En esta propuesta, encontramos dos ejes de reflexión: el primero relacionado con la coalescencia, que se opone totalmente a la posición del conflicto, y el segundo, que trata de las argumentaciones emocionales y las no emocionales; el autor propone la existencia de una argumentación multi-modal que tiene cuatro modos: e1) el lógico; e2) el emocional; e3) el visceral y e4) el kisceral. En el debate CEU-

RECTORÍA creemos que prevalecen el emocional y lo visceral, pero no el kisceral, ni el lógico.

En el CAPITULO VI, llegamos al análisis de la refutación argumentativa y de las estrategias de refutación, así como al del componente patémico (lo emocional, lo pasional). Desarrollamos el capítulo en tres núcleos: 1) la refutación argumentativa (problemáticas, categorías, modelos); 2) el componente emocional (problemáticas, categorías, modelos) y 3) refutación argumentativa y el componente emocional en el debate. Para el análisis de la refutación, utilizamos modelos dedicados propiamente a este punto, así como adecuamos otras propuestas y otras problemáticas relacionadas con este funcionamiento argumentativo, como son las falacias y los emtimemas; en consecuencia, utilizamos los planteamientos separados en tres grupos: a) Fedoseiv/ Popov y otros, Quiroz, Govier, Oleron, Maingueneau, Ducrot/Anscombe/Puig; b) Toulmin/ Rieke/ Janik, Grize/Vignaux (modelos que permiten adecuaciones para analizar la refutación argumentativa y c) Kopperschmidt, que en su modelo posibilita homologar varias propuestas tanto con relación a los sujetos, como con la polémica, con las tesis y con las estrategias de refutación.

Para abordar el componente emocional, completamos lo que ya habíamos expuesto en el Capítulo I y IV, con autores de varias tendencias disciplinarias, como son: Cosnier, Edwards, Woods, Ulrich, Eggs, Walton, Gilbert, Parret, Greimas / Fontanille, Plantin, Charaudeau (entre otros). En este capítulo nos dedicamos a abordar las propuestas Eggs, Charaudeau, y Gilbert, principalmente. Es necesario aclarar, en esta conclusión, que a veces usamos la categoría de modelos o de propuestas, partiendo del supuesto de que los primeros tienen un mayor desarrollo teórico-metodológico que las segundas. Las adecuaciones teórico-metodológicas fueron realizadas tanto en los niveles analíticos, como en

las categorías, y en los demás aspectos donde fueron necesarias. Por ejemplo, una adecuación obligada fue la de los modelos al macro-análisis, ya que muchos se inscriben en el nivel micro.

En este capítulo, desarrollamos las siguientes propuestas, para llegar a las estrategias de refutación.

1. La definición de refutación pasa por las categorías de la controversia de la polémica, del debate, de la erística. La superlativización del componente polémico del debate explica la presencia continua y enfática de la refutación argumentativa con sus estrategias. La refutación, en términos generales, constituye una contraargumentación que se vale de todas las tácticas para vencer en la polémica discursiva: el debate CEU- RECTORÍA constituye un ejemplo prototípico para su estudio. También, concluimos que la refutación adquiere matices diferentes en las diversas macro-operaciones discursivas; en efecto, no se refuta igual en la argumentación, en la descripción, en la narración, o en la demostración. Además, las estrategias de refutación están influenciadas por las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos, por el estatuto de los sujetos con relación a los poderes y por los grados de tensión del conflicto, de la polémica.

2. Las propuestas para el análisis de la refutación son de dos tipos y uno tercero que los engloba de cierto modo, como hemos mencionado: a) el primer tipo contiene propuestas explícitas sobre las estrategias de refutación; b) el segundo tipo, abarca las adecuaciones que hemos realizado en los modelos que no tienen la refutación como núcleo analítico central y c) el que permite determinadas homologaciones con los otros, el de Kopperschmidt.

En el primer tipo, ponemos énfasis en las propuestas de Fedoseiv/Popov y otros, Oleron, Ducrot, Puig en un primer bloque, y en otro, las de Govier, Woods, Ulrich, Eggs, entre otros. En el segundo tipo (los readecuados), desarrollamos el

de Toulmin/ Rieke/Janik, porque con su esquema permite que la refutación se realice en cualquiera de los elementos; el de Grize/ Vignaux quienes, con las esquematizaciones de los objetos discursivos, posibilitan que la refutación se haga presente en varias operaciones de la lógica natural, y, por último, el de Kopperschmidt, por las posibilidades que tiene para las necesarias homologaciones.

Las catorce estrategias de refutación, que aparecen continuamente en el debate del CEU-RECTORÍA, son:

1. Descalificación inicial del opositor como sujeto: se descalifica de todos modos, su representatividad, su saber, sus competencias, se establecen diferencias, etc.

2 Descalificación de la o las tesis principales del opositor, presentando una contra tesis, o un conjunto de contratesis, como suele ocurrir. La descalificación puede tener graduaciones.

3. Descalificación de los argumentos de las tesis principales del opositor, presentando refutaciones totales o parciales, de manera explícita o implícita.

4. Refutación de los implícitos de las tesis del opositor: esta estrategia es más compleja, más sutil.

5. Imputación de tesis o de argumentos que el sujeto atribuye al oponente, y viceversa, en lo cual no hay un soporte de veracidad.

6. Crear implícitos que no estaban considerados, realizar inferencias distorsionadas: argumentación por distorsión.

7.Utilizar argumentos de distorsión, es decir, imputar un argumento totalmente contrario, distorsionando lo que se había planteado.

8. Refutación por la ruptura de los silencios discursivos (Foucault). Caso del CEU: cuestiona el poder político universitario, que era un tabú.

9. Refutación por el silencio, en el otro sentido: se silencia, se ignora el

discurso del otro, no se considera. No se silencia para otorgar, sino para ignorar, para disminuir la importancia.

10. Reformulación de los argumentos o de las tesis a favor de su argumentación.

11. Refutar evidenciado las contradicciones en la argumentación del adversario: estrategia bastante eficaz porque son fundamentales la lógica y la coherencia discursivas. Un discurso que no puede demostrar que es coherente y no contradictorio, pierde la batalla.

12. Refutación por argumentos de hecho: esta es una de las estrategias más fuertes, muy difíciles de rebatir.

13. Refutación por argumentos de autoridad (también son muy fuertes).

14. Refutación por el uso de las falacias: estrategia muy utilizada, porque están continuamente presentes en cualquier discurso, y sólo se puede dar cuenta de ellas con un análisis exhaustivo. Las falacias son un mecanismo muy utilizado en el discurso político, público, de los medios masivos, etc.

Además, habría que señalar que todas las estrategias de refutación utilizan figuras retóricas del lenguaje en abundancia.

El segundo eje de este capítulo, se dedica a analizar el componente emocional/ pasional en los discursos, y en el Debate CEU-RECTORÍA en particular. Partimos de las propuestas de Eggs (2000), en las cuales se relacionan de una manera original la *tópica de las pasiones*, la *semiología de las pasiones*, y la *ética de las pasiones*; constituye un modelo de largo alcance, porque se basa en los escenarios, es decir, en los tipos de interacciones comunicativas que están siempre ya construidas, evaluadas, modificadas y reconstruidas por los mismos sujetos. En otras palabras, sus planteamientos pueden servir de marco teórico para la investigación de la expresión y para las reglas de las pasiones en las interacciones comunicativas concretas; de ahí, la ineludible actualidad de

Aristóteles. Pero, desde nuestro punto de vista, en este modelo, falta articular el componente pasional con la refutación argumentativa, lo que de algún modo intentamos realizar en el último ítem del capítulo.

Patrick Charaudeau, que al plantear un modelo extenso para analizar lo emocional, abre caminos para estudiar la refutación con relación a la emoción y a las falacias. Para este autor, el análisis del discurso no puede interesarse por la emoción como realidad manifiesta, probada por un sujeto; en cambio, tiene pertinencia estudiar el proceso discursivo por el cual la emoción puede ser considerada, como un efecto buscado (o supuesto), sin que jamás se pueda garantizar el efecto producido realmente.

De este modo, se pueden destacar dos enunciaciones del efecto patémico: enunciación a la vez elocutiva y alocutiva que visa producir un efecto de 'depatemización' sea por la descripción o la manifestación del estado emocional del locutor, o del estado en el cual el otro debería encontrarse. El autor prefiere los términos pathos, pathémico y pathemización en lugar de la emoción, porque por una parte permite introducir en el análisis del discurso la retórica aristotélica y por otro lado separar el análisis del discurso de la psicología y de la sociología.

Una de las grandes preocupaciones para Gilbert (1995, 1997, 2001), se refiere al análisis de la argumentación emocional, que encuentra sus mayores dificultades en las definiciones estándares de esta categoría, ligada al razonamiento formal, la identificación de la tesis, y al proceso de argumentación. Los argumentos emocionales tienden a ocurrir en dos contextos, principalmente: 1) Cuando un participante es particularmente atacado por un punto de vista que otros defienden, y 2) Cuando el argumento es personal, en el sentido de 'ad hominem'.

Siguiendo con su argumentación, Gilbert plantea la necesidad de construir un 'Principle of Pragmatic Emocionalization' (Pragmática de la Emoción), y el

papel de la emoción en la argumentación. Al plantearse estos dos ejes, este filósofo no tiene problemas para recurrir a la psicología para estudiar la argumentación emocional. Los aportes de Gilbert se complementan con la argumentación multimodal, ya mencionada, en la cual se destaca el 'modo emocional'.

En síntesis, desde nuestra perspectiva, e intentando relacionar los planteamientos expuestos desde el Capítulo I, el IV, el V y el VI, el análisis de la emoción pasa por los lugares subjetivos, y por lo tanto por el carácter multidimensional de los sujetos. En consecuencia, el componente emocional tiene la influencia de lo psicológico, lo sociológico, lo cultural, lo político, lo histórico, lo retórico, etc. Es una conjunción multifactorial, que marca las prácticas semiótico-discursivas desde lo paraverbal, lo verbal, y lo no - verbal.

En el último ítem del este capítulo, es donde realizamos aportes analíticos significativos, porque articulamos la refutación argumentativa con el componente emocional, dando algunas ilustraciones con el corpus discursivo.

En primer lugar, construimos tres gráficas para el análisis de la refutación argumentativa y el componente emocional en el Debate CEU-RECTORÍA. Como podemos observar en las gráficas, el mayor grado de polémica se alcanza en el día 16, cuando el CEU presenta su contrapropuesta a la de la RECTORÍA, entregada en el día 11, y se levanta de la mesa de las pláticas: ruptura discursivo-semiótica, incuestionable. En estas gráficas, se destaca el funcionamiento erístico, en donde se destaca la refutación argumentativa constantemente. En las líneas oscilatorias que intentamos representar, se observa que el componente polémico-emocional termina la primera etapa, que es el día 9, con un alto grado de refutación. Después, en la segunda etapa, conformada por los días 11 y 16, cuando se presentan la propuesta de Rectoría y la contrapropuesta del CEU, se condensan las posiciones contrincantes, y quedan muy claras las tesis, y las estrategias de la

refutación argumentativa de ambos lados. En la tercera parte (del día 23 al 28), hay un mantenimiento del grado de la polémica erística, y su culminación está en el último día, con la declaración de huelga.

En segundo lugar, presentamos de manera sucinta las principales tesis de las dos comisiones:

Las tesis de rectoría

1. Las Reformas de Rectoría son para resolver los problemas de la UNAM.
2. Los Reglamentos de Inscripción, Exámenes y Pagos son necesarios para lograr la excelencia académica .
3. Por lo tanto, defendemos la Reforma propuesta y los Reglamentos en particular.

Observamos en este conjunto de tesis nucleares y condensadoras del debate, una suerte de funcionamiento silogístico, que sólo aparece como tal en la estructura profunda. Este conjunto de tesis son las protagónicas, porque son propuestas por la Comisión de Rectoría.

Las tesis del CEU

1. Las Reformas de Rectoría no resuelven los problemas del sistema universitario.
2. Los Reglamentos de Inscripción, Exámenes y Pagos no resuelven la excelencia académica.
3. Por lo tanto, solicitamos la derogación de los Reglamentos y de la Reforma Universitaria propuesta, por ser antidemocrática. Proponemos, además, la realización de un Congreso Universitario Resolutivo y Democrático.

Del mismo modo que en el conjunto anterior, en este también está presente una estructura silogística, que no emerge en la superficie textual. Estas tesis son antagónicas, porque derivan de la posición del sujeto contraargumentador.

Las estrategias discursivas utilizadas en este debate son numerosas, de muchos tipos, por lo cual sólo mencionamos en estas conclusiones, algunos ejemplos. En los discursos de la Comisión de Rectoría, se destaca la prohibición de lo político (como mencionamos, un tabú del objeto) y la repetición redundante de que las reformas obedecían a la necesidad de lograr la *excelencia académica*. En torno a este objeto discursivo (uno de los nucleares, pero que en las tablas estadísticas presenta paradójicamente muy poca frecuencia) se desarrolla parte del debate. En esta coyuntura, el escenario institucional no permitía otro argumento más sólido que el de la excelencia académica, que sigue circulando actualmente, de manera sintomática, por casi todas instituciones educativas del país. Es interesante recordar que, cuanto más se repite un objeto discurso, cuanto más se redunda en torno a él, se considera que éste constituye un fuerte punto de tensión.

Otras estrategias son las que se basan en los mecanismos enunciativos de individuación del sujeto, con los cuales estos procuran borrar, o intentar borrar sus marcas con la *simulación, el enmascaramiento, la connivencia*. Estos mecanismos se observan más en los discursos de Rectoría que en los del CEU, porque los primeros retoman y utilizan mucho los argumentos ceuistas para construir la formación imaginaria de que no había tanta distancia y diferencia entre los dos sujetos (A y B); para refutar tales mecanismos, los del CEU insistían en las diferencias de los dos proyectos de universidad, durante todo el debate.

Las Gráficas de la 1 a la 6, presentan los movimientos de los objetos discursivos del CEU y de la RECTORÍA, que cambian en las etapas, no sólo en importancia, como en las esquematizaciones. Así, las tablas numéricas permiten observar los movimientos de los objetos discursivos, los cambios que se dan en las tres etapas, así como establecer los nucleares y los no- nucleares o periféricos.

En el Debate del CEU-RECTORÍA, es muy interesante observar el movimiento de los objetos discursivos que se produce entre los nucleares y los periféricos, pudiendo cambiar de estatuto (lo cual nos recuerda a Lotman, en los movimientos entre centro y periferia, producidos en la semioesfera), de tal modo que los periféricos pueden ocupar el lugar de los nucleares en el desarrollo de la cadena discursiva, o de la interacción comunicativa. Los supuestos tres objetos nucleares que eran los tres Reglamentos Generales de Inscripción, de Exámenes y de Pagos, pasan a ser periféricos porque emerge uno de los nucleares que es la *democracia universitaria*, cuya esquematización en los dos sujetos suele ser muy diferente, y este objeto se convierte en el talón de Aquiles de la polémica y cada argumentador se aboca a defenderlo, considerando que la esquematización que construyen de él es la verdadera. Se trata del problema relevante de las esquematizaciones, que aparece cuando las relacionamos con el juego de los poderes, de lo político (aspecto que en las tendencias de Neuchâtel no se explora mucho).

El objeto discursivo *la democracia* es pertinente y obligatorio en todos los discursos y crea un tabú en su opuesto, ya que ningún discurso puede defender lo anti - democrático, o el autoritarismo. Otro objeto discursivo que aparece con menos frecuencia, pero que sin embargo es muy importante es el de la '*excelencia académica*', materia de largos argumentos. En efecto, en el Debate se podría afirmar que la estructura argumentativa profunda se basa en la relación *Democracia vs Autoritarismo*.

Los movimientos de los objetos discursivos del CEU y de la RECTORÍA, que para contrastar utilizamos los mismos seis, cuyos cambios residen en ser nucleares o periféricos, y en las esquematizaciones. Para el CEU son: la democracia universitaria, la reforma universitaria, la excelencia académica, el diálogo, el congreso universitario resolutorio y la huelga, ya mencionados; para la

Rectoría son los mismos, pero con diferencias entre los que son nucleares y periféricos y las esquematizaciones, por ejemplo, la realizada en torno al Congreso Universitario y sus características.

Además de estos movimientos, hay cambios intradiscursivos (CEU-CEU; RECTORÍA-RECTORÍ) y cambios interdiscursivos (CEU-RECTORÍA), que procuramos señalar en los dos cuadros, que sintetizan las 6 gráficas elaboradas en torno a los 6 objetos discursivos, que fueron seleccionados de acuerdo a criterios cuantitativos y después cualitativos, siguiendo lo propuesto por los varios investigadores de la Escuela de Neuchâtel.

En síntesis, desde la persuasión y la refutación argumentativas podemos establecer dos escalas, dos gradencias, para plantear que en este debate siempre estuvo presente la segunda.

I. Escala argumentativa del ACUERDO (basado en lo emocional, en lo pasional):

Persuasión - Consenso/coalescencia - Manipulación - Seducción - Pasión

II. Escala argumentativa del DESACUERDO (basada en lo emocional, en lo pasional):

Disputa/controversia – Confrontación/ debate – Polémica radical/Erística-Violencia simbólica.

Queremos terminar estas conclusiones con las estrategias de persuasión y de seducción, sobre las cuales hemos discurrido. En el debate CEU-RECTORIA tuvimos la oportunidad de observar una batalla por el poder desde las prácticas discursivas, la oportunidad de observar reiteradamente el funcionamiento de la violencia simbólica que permite las palabras.

La madeja discursiva fue deshilada, para mostrar la intrincada tesitura de los hilos constructores de este debate. Hilos llenos de procesos de

interdiscursividad, que dejan abiertos muchos caminos y rutas para los buscadores del sentido. En el debate, se rompe el arcoiris discursivo que constituye un conjunto polifónico complejo, de carácter cromático-sonoro (la sinestesia) y al final sólo quedan dos posiciones dominantes, polares, irreconciliables, estáticas, que rompen la dialéctica de los continuum.

Después de este largo proceso de investigación, queremos plantear que si el análisis del discurso no sirve para la construcción de un pensamiento crítico y de una ética del sujeto, entonces pierde todo su sentido. Para conservarlo, hay que vigilar continuamente, por principio, la crítica de la subjetividad, de la sociedad y de la cultura de nuestro mundo.

'Confieso que he vivido': La Palabra (Fragmento Discursivo)

Pablo Neruda

...Todo lo que usted quiera, sí señor, pero las palabras las que cantan, las que suben y bajan...Me prosterno ante ellas...Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito...Amo tanto las palabras...Las inesperadas...Las que glotonamente se esperan, se acechan, hasta que pronto caen...Vocablos amados...Brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío...Persigo algunas palabras...Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema...Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes, ebúrneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas...Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejillo, las liberto...Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola...Todo está en la palabra...Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció...Tienen sombra, transparencia, peso, plumas,

pelos, tienen todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces...Son antiquísimas y recientes...Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada...Qué buen idioma el mío, qué buen lengua heredamos de los conquistadores torvos...Éstos andaban a zancadas por tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo...Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas...Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra...Pero a los bárbaros se les caían de las botas, de las barbas, de los yelmos, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes...el idioma. Salimos perdiendo...Salimos ganando...Se llevaron el oro y nos dejaron el oro...Se lo llevaron todo y nos dejaron todo...Nos dejaron las palabras.

Este último discurso poético, condensa muchos de los sentidos que cruzaron y deambularon por este texto. La polisemia que contiene, el sentido abierto de la obra de arte, debe quedar como el camino de sus múltiples recepciones. Ahí reside la densidad arqueológica, atávica de las palabras, del lenguaje, de los discursos y de las semiosis.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aboites, Hugo, 1987, "Las raíces del conflicto universitario. Cinco medidas gubernamentales en las instituciones de educación superior de México". En: *La rebelión estudiantil mundial*, Ediciones El Caballito, México.

Acosta, Rinaldo (Compilador y traductor) y Navarro, Desiderio (Revisión de la Traducción), 2002, *Árbol del Mundo - Diccionario de imágenes, símbolos y términos mitológicos*. Colección Criterios, Casa de las Américas/UNEAC, La Habana, Cuba.

Acuña, Arturo, 1987, "Cronología del movimiento estudiantil de 1986-1987". En: *Cuadernos Políticos*, no 49/50, Ediciones Era, México.

Aguilar Mora, Manuel, 1987, "UNAM, la tradición recuperada". En: *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

Albaladejo M., Tomás, 2001, " La Retórica en el umbral del siglo XXI: posibilidades, límites, propuestas" (pp 329-354). En: Helena Beristáin, (Compiladora), *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Alexandrescu, Sorin , 1976, " Sur les modalités croire et savoir". En: *Langages*, no 43, Editorial didier/ Larousse, Paris.

Althusser, Louis, 1974, *Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado*, (4a edición) Editorial Túpac Amaru, Bogotá, Colombia.

Althusser, Louis ,1985, *La filosofía como arma de la revolución*, Editorial Pasado y Presente, México.

Althusser, Louis, 1987, *La revolución teórica de Marx*, Siglo XXI, México.

Alvarez Mendiola, G y Casillas Alvarado, C.,1987, "Los nuevos procesos de la UNAM". En: *Cuadernos Políticos*, no 49/50, Ediciones Era, México.

Andersen, Roger, 1988, *The power and the word*, Paladin Grafton Books, London.

Angenot, Marc y otros, 1992, *La politique du texte. Enjeux sociocritiques*. Presses Universitaires de Lille, Francia.

Angenot, Marc, 1997, "La 'intertextualidad': pesquisa sobre la aparición y difusión de un campo nocional". En: Desiderio Navarro Coordinador, *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, Cuba.

Ansart, Pierre, 1977, *Idéologies, conflits et pouvoir*. Presses Universitaires de France, París.

Anscombe, J.C., 1980, "Voulez vous derivar avec moi?", En: *Communications*. n. 32, Seuil, París.

Anscombe, J.C. y Ducrot, O., 1983, *L'Argumentation dans la langue*, Pierre Mardaga Editeur, Bruxelles. (*La Argumentación en la lengua*, Editorial Gredos, Madrid, 1994).

Anscombe, Jean-Claude, (Coordinador) 1995, *Théorie des topoï*, Editions Kimé, París.

Anscombe, Jean Claude, 1995, "De l' argumentation dans la langue à la théorie des topoï", pp 11-47. En: Anscombe, Jean-Claude, (Coordinador) 1995, *Théorie des topoï*, Editions Kimé, París.

Anscombe, Jean Claude, 1995, "La nature des topoï", pp 49-84. En: Anscombe, Jean-Claude, (Coordinador) 1995, *Théorie des topoï*, Editions Kimé, París.

Apothéloz, Denis, 1984, "Classes-objet et classe méreologique: 2. Réflexions théoriques et perspectives", pp 173- 181. En: Varios Autores, 1984, *Construction et transformations des objets du discours*, Cahier no 47, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel., Suiza.

Apothéloz, Denis et Grize, Jean- Blaise, 1987, *Langage, processus cognitifs et gènese de la communication*, no 54, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel.

Aristóteles, 1971, *Retórica (Libro II)*, Instituto de Estudios Políticos, Madrid. (Edición de texto con aparato crítico y prólogo de Antonio Tovar).

Austin, J.L., 1970, *Quand dire c'est faire*, Editions du Seuil, París.

Baca Olamendi, Laura; Bokser-Liwerant, Judit y otros (Compiladores), 2000, *Léxico de la Política*, FLACSO, SEP-CONACYT, Fundación Heinrich Böll, Fondo de Cultura Económica, México.

Baktine, M. M, 1979, *Estética de la creación verbal*, Editorial Siglo XXI, México.

Bally, Charles, 1967 (1941), *El lenguaje y la vida*, Editorial Losada Buenos Aires.

Barbero, J.Martin, 1978, *Comunicación Masiva: Discurso y Poder*, Editorial Época, Quito.

Barnden, John A., 1998, "An AI System for Metaphorical Reasoning about Mental States in Discourse" (pp 167- 188). En: Koenig, Jean Pierre, (Editor), 1998, *Discourse and Cognition*, CSLI publications, Stanford, California.

Barth, E.M. and E.C.W. Krabbe, 1982, *From Axiom to Dialogue. A philosophical Study of Logics and Argumentation*, De Gruyter, Berlin/NewYork.

Barthes, Roland, 1970, *Elementos de Semiología*, Alberto Corazón Editor, Madrid

Barthes, Roland, 1976, "Retórica de la imagen". En: *La Semiología*, Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

Barthes, Roland, 1976, "El mensaje fotográfico". En: *La Semiología*, Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

Baudrillard, Jean, 1969, *El sistema de los objetos*, Editorial Siglo XXI, México.

Baudrillard, Jean, 1977, *Crítica de la economía política del signo*, Siglo XXI Editores, México.

Baudrillard, Jean, 1981, *Simulacres et simulation*, Editions Galilée, Paris.

Baudrillard, Jean, 1978, *Cultura y Simulacro*, Editorial Kairós, Barcelona.

Baudrillard, Jean, 1989, *De la seducción*, Ed. Planeta-Agostini, Barcelona.

Béjar Algazi, Luiza, 1995, *El papel de la legislatura en el Sistema Político Mexicano: 1964-1978*, Tesis de Doctorado, UNAM, México.

Bodei, Remo, 1995, *Geometría de las Pasiones*, Fondo de Cultura Económica, México.

Benoit, William L; Hample, Dale; Benoit, Pamela J., (Editores), 1992, *Readings in Argumentation, Studies in argumentation in pragmatics and discourse analysis*, Foris Publications, Berlin/ New York.

Beristáin, Helena, 1997, *Diccionario de Retórica y Poética*, Editorial Porrúa, México.

Beristáin, Helena, 2000, "Poética, Retórica y Traducción Literaria", pp 129- 141. En: Helena Beristáin y Mauricio Beuchot, (Compiladores), *Filosofía, Retórica e Interpretación*, UNAM, México.

Beristáin, Helena, 2001, " La densidad figurada del lenguaje alburero" (pp 53-60). En: *Logo. Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*, Año 1. no 1, Salamanca, España.

Beristáin, Helena, 2001, " El Albur" (pp 399-422). En: *Acta Poética*, no 21, UNAM, México.

Beristáin, Helena (Compiladora), 2001, *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Berrendonner, Alain, 1981, *Eléments de Pragmatique Linguistique*, Les Editions de Minuit, Paris.

Berrendonner, Alain, 1987, "La logique du soupçon". En: *Pensée naturelle, logique et langage, Hommage à Jean Blaise Grize*, Librairie Droz y Université de Neuchâtel.

Berrendonner, Alain, 1997, "Schématisation et topographie imaginaire du discours", pp 219-237. En: Miéville, Denis y Berrendonner, Alain, (Editores), *Logique, Discours et Pensée, Homenaje a Jean Blaise Grize*, Peter Lang S.A / Université de Neuchâtel, Suiza.

Berrio, Jordi, 1983, *Teoría Social de la Persuasión*, Editorial Mitre, Barcelona, España.

Beuchot, Mauricio, 1988, *Significado y Discurso - La filosofía del lenguaje en algunos escolásticos españoles post-medievales*, Universidad Autónoma de México, México.

Beuchot, Mauricio, 1997, *Tratado de hermenéutica analógica*, UNAM, México.

Beuchot, Mauricio, 2000, "Filosofía, Retórica y analogía", pp 113- 128. En: Helena Beristáin y Mauricio Beuchot, (Compiladores), *Filosofía, Retórica e Interpretación*, UNAM, México.

Beuchot, Mauricio, 2001, " Retórica y Discurso Analógico"(pp291-301). En: Helena Beristáin, (Compiladora), *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Biro, John; Siegel, Harvey, 1992, "Normativity, Argumentation and an Epistemic Theory of Fallacies", pp 85- 103. En: van Eemeren, Frans H.; Grootendorst, Rob; Blair. J. Anthony. Willard, Charles A., (Editores), 1992, *Argumentation Illuminated*, Editorial SICSAT- Internacional Society for the Study of Argumentation, (ISSA), Amsterdam.

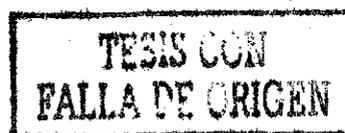
Blair, Anthony and Ralph Johnson. 1980, *Informal Logic, the First International Symposium*, Point Reyes. Edge Press.

Blair, J. Anthony, 1991, "Qu 'est-ce que la logique non formelle?", pp 79-89. En: Varios Autores, 1991, *L'Argumentation - Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Bolívar, Adriana y Kohn, Carlos (Compiladores), 1999, *El discurso político venezolano. Un estudio multidisciplinario*, Fondo Editorial Tropikos, Caracas, Venezuela.

Bolívar, Adriana y Kohn, 1999, " Diálogo y participación: ¿ cuál diálogo? ¿ cuál participación?" (pp 103-115). En: Bolívar, Adriana y Kohn, Carlos (Compiladores), 1999, *El discurso político venezolano. Un estudio multidisciplinario*, Fondo Editorial Tropikos, Caracas, Venezuela.

Bonnafeous, Simone, 1998, "Les argumentations de Jean-Marie Le Pen", pp 27- 39, En: *Revue Politique et Parlementaire*, no 995, Julio/Agosto, Paris.



Borel, Marie- Jeanne, 1980, "Discours Explicatifs", pp 19-41. En: *Quelques réflexions sur l'explication*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, no 36, Université de Neuchâtel, Suiza.

Borel, Marie-Jeanne, 1987, "La schematisation, la description et le neveu utérin". En: *Pensée naturelle, logique et langage. Hommage à Jean Blaise Grize*, Librairie Droz, Genève y Université de Neuchâtel.

Bouillon, Antoine, 1978, "Emprise discursive et domination". En: *Communications*, no 28, Seuil, Paris.

Bourdieu, Pierre, 1979, *La distinction*, Editions de Minuit, Paris.

Bourdieu, Pierre, 1982, *Ce que parler veut dire*, Librairie Fayard, Paris.

Bourdieu, Pierre, 1983, *Campo del Poder y Campo Intelectual*, Folios Ediciones, Argentina.

Bourdieu, Pierre, 1990, "Algunas propiedades de los campos", pp. 135-141. En: *Sociología y Cultura*, Editorial Grijalbo, México.

Bourdieu, Pierre, 1991, *El sentido práctico*, Taurus Humanidades, Madrid.

Bourdieu, Pierre, 1997, *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI Editores, México.

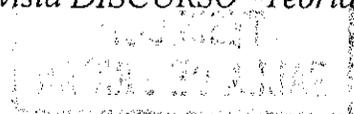
Bouvier, Alban, 1995, *L'Argumentation Philosophique – Étude de sociologie cognitive*, Presses Universitaires de France, Paris.

Brait, Beth, 1996, *Ironia em perspectiva polifónica*, Editora da UNICAMP, Sao Paulo, Brasil.

Braustein, Néstor, 1986, *Psiquiatría, Teoría del Sujeto, Psicoanálisis*, Siglo XXI Editores, México.

Bruxelles, S y Chanay, H. De, 1998, "Acerca de la teoría de los topoi: estado de la cuestión", pp 349- 383. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 17/18, *La Argumentación*, Editor invitado Christian Plantin, Universidad Autónoma de Puebla, México.

Bubnova, Tatiana, 1984, "Los géneros discursivos en Mijail Bajtin. Presupuestos teóricos para una posible tipología del discurso" (pp 29- 43) En: *Revista DISCURSO – Teoría y Análisis*, no 4, UNAM, México.



Bubnova, Tatiana, 2001, " La Nueva Retórica en Rusia" (pp 211-224). En: Beristáin, Helena (Compiladora), *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Buenfil Burgos Rosa Nidia, 1994, *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*, DIE-CINESTAV-IPN/CONACYT, México.

Bühler, Karl, 1979, *Teoría del lenguaje*, Alianza Universidad, Madrid (1950, Revista de Occidente, Madrid).

Burkle Elizondo, Gerardo, 1999, *Teoría de Caos y Catástrofes – Las biomatemáticas para el siglo XXI*, Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

Cáceres, Manuel, (Editor), 1993, "Iuri Lotman y la Escuela Semiótica de Tartu-Moscu, Treinta años después". En: *DISCURSO, Revista Internacional de Semiótica y Teoría Literaria*, no 8, Asociación Andaluza de Semiótica, España.

Cáceres, Manuel, (Editor), 1997, *En la esfera semiótica lotmaniana, (Estudios en honor de Iuri M. Lotman)*, Ediciones Episteme, España

Calame, Claude, 1987, *Le sujet et son énonciation*, Cahiers du Département des Langues et des Sciences du Langage, no 4, Université de Lausanne, Bélgica.

Cárdenas, Marisol, 1999, *Estéticas rituales pincelando identidades– Análisis semiótico de la cultura estética en Juchitán. Las mantas juchitecas*, ENAH, México. Tesis de Maestría.

Carel, Marion, 1995, "Trop: argumentation interne, argumentation externe et positivité", pp 177-206. En: Anscombe, Jean-Claude, (Coordinador) 1995, *Théorie des topoï*, Editions Kimé, Paris.

Carpizo, Jorge, 1978, *El presidencialismo en México*, Siglo XXI Editores, México.

Carrilho, Manuel Maria, 1992, *Rhétoriques de la modernité*, Presses Universitaires de France, Paris.

Cassany, Daniel, 1999, *Construir la escritura*, Editorial Paidós, Barcelona.

Cienki, Alan, 1998, "Metaphoric Gestures and some of their relations to verbal metaphoric expressions", pp 189- 204. En: Koenig, Jean Pierre, (Editor), 1998, *Discourse and Cognition*, CSLI publications, Stanford, California.

Condor, Susan y Antaki, Charles, 2000, " Cognición social y Discurso" (pp 453-489). En: Teun A. van Dijk (Compilador), *El Discurso como estructura y proceso*, Editorial Gedisa, España.

Conein, Bernard, 1986, "Conversation et interaction sociales: analyse de sequences d'offre et d'invitation". En *Langages n. 81*, Didier/Larousse, París.

Cosnier, J., 1977, "Gestes et situation conversacionnelle". En: *Stratégies discursives*, Actes du Colloque du Centre de Recherches Linguistiques et Sémiologiques de Lyon, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Cosnier, J et Kerbrat-Orecchioni, C. (Coordinadores), 1987, *Décrire la conversation*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Cosnier, J. 1994, *Psychologie des émotions et des sentiments*, Edit. Retz, Paris.

Cosnier, Jacques, Huyghues-Despointes, Sophie, 2000, "Les mimiques du créateur, ou l'auto-référence des représentations affectives", pp 157-167. En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Cosnier, Jacques, 1977, "Gestes et stratégie conversationnelle". En: *Strategies Discursives*, Varios Autores, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Courtine, Jean-Jacques, 1981, "Analyse du discours politique". En: *Revista Langages*, n 62, Didier/Larousse, París

Crawshay-Williams, R., 1957, *Methods and Criteria of Reasoning. An Inquiry into the Structure of Controversy*, Sage, London.

Cros, Edmond, 1998, *Genèse socio-idéologique des formes*, Editions du Centre d'études et de Recherches Sociocritiques, Francia.

Chabrol, Claude, 2000, "De l'impression des personnes à l'expression communicationnelle des émotions", pp 105-124. En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Charaudeau, Patrick, 2000, "Une problématisation discursive de l'émotion-A propos des effets de pathémisation à la télévision", pp 125- 155. En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Charbonnel, Nanine, 1993, "Lieux communs et métaphores: pour une théorie de leurs rapports", pp 145-151. En: Plantin, Christian, (Editor), 1993, *Lieux communs, topoi, stéréotypes, clichés*, Editions Kimé, Paris.

Charolles, Michel; Fisher, Sopjie; Jayez, Jacques, 1990, *Le Discours-représentations et interprétations*, Presses Universitaires de Nancy, France.

Chauveau, G, 1978, " Problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours". En: *Langages*, no 52, Editorial Didier/ Larousse, Paris.

Chomsky, Noam, 1989, *Necessary Illusions—Thought Control in democratic societies*, South End Press, MA. Boston.

Dascal, Marcel, 1991, "La relevancia del malentendido". En *Discurso-Cuadernos de teoría y análisis*, UNAM, CCH, México.

De la Cruz, Víctor, 1987, "Incógnita de la resistencia. La cultura Za o el porqué de la iguana", pp 49-52. En: *Revista Juchitán, Lucha y Poesía*, Ayuntamiento editorial, Oaxaca, México.

De Ipola, Emilio, 1982, *Ideología y Discurso Populista*, Folios Ediciones. México.

Dell Hymes y Gumperz, 1972, *The ethnography of communication*, Holt, Reinhart and Winston, New York.

Didriksson, Axel, 1987, "Reforma de la UNAM, los motivos de los Estudiantes". En: *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

Dispaux, Gilbert, 1984, *La logique et le quotidien – une analyse dialogique des mecanismes de l'argumentation*, Les Editions de Minuit, Paris.

Doury, Marianne, 1997, *Le Débat Immobile- L'argumentation dans le débat médiatique sur les parasciences*, Editions Kimé, Paris.

Dreher, Janine; Hongre, Bruno y otros, 1975, *Approche du Langage Politique*. Centre International d'études pédagogiques de Sevres, Sevres.

Dreyfus, Hubert y Rabinow, Paul, 1988, *Michel Foucault: mas allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Dubois, Jean, 1962, *Le vocabulaire politique et social en France*, Librairie Larousse, Paris.

Dubois , J y otros, 1974, *Retórica General*, Editora Cultrix, Sao Paulo.

Dubois J. y otros, 1980, *Retórica da Poesía*, Editora Cultrix/USP, Sao Paulo.

Ducrot, O., 1972, *Dire et ne pas dire. Pincipes de sémantique linguistique*, Editorial Hermann, Paris. (*Decir y no decir*, Editorial Anagrama, Barcelona).

Ducrot, O., 1979, "Les lois de discours". En: *Langue Française*, n 42, París.

Ducrot, Oswald, 1980, *Les mots du discours*, Edit. Minuit, París.

Ducrot, Oswald, 1980, *Les échelles argumentatives*, Edit.Minuit, París.

Ducrot, O., 1981, "L'argumentation par autorité". En: Ducrot,O. y Alt *L' Argumentation*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Ducrot, Oswald y Anscombe, J.Claude, 1983, *L'argumentation dans la langue*, Editeur Pierre Mardaga, Bruxelles.

Ducrot, O., 1986, *El decir y lo dicho*, Editorial Paidós, Barcelona.

Ducrot, O., 1988, *Polifonia y Argumentación*, Editorial Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Ducrot, Oswald, 1993, "Les topoi dans la Théorie de l'argumentation dans la langue" (p. 233- 248). En: Christian Plantin, (Coodinador), *Lieux Communs- Topoi, Stéréotypes, Clichés*, Editorial Kimé, Paris.

Ducrot, Oswald, 1995, "Topoi et formes topiques", pp 85-99, En: Anscombe, Jean-Claude, (Coordinador) 1995, *Théorie des topoi*, Editions Kimé, Paris.

Ducrot, Oswald, 1996, *Conférences slovenes - Sémantique Argumentative*, Edteur Igor Zagar, ISH, Ljubljana, Eslovenia.

Ducrot, Oswald, 1998, "De la "argumentación" como medio de persuasión". Conferencia Magistral del Primer Congreso Internacional de Retórica en México – "El horizonte interdisciplinario de la retórica". (Inédito)

Durandin, Guy, 1995, *La mentira en la propaganda política y en la publicidad*, Ediciones Paidós, Barcelona.

Durant, Alan, 1998, "Aspectos problemáticos del significado: análisis crítico del discurso y compromiso social", pp. 121- 147. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Duranti, Alessandro, 1985, "Sociocultural Dimensions of Discourse". En: *Handbook of Discourse Analysis*, vol I, Edited by Teun A. Van Dijk, Academic Press, Florida.

Ebel, Marianne y Fiala , Pierre, 1974, " Pressupositions et théorie du discours". En: *Revue Européenne des sciences sociales*, no 32, Tomo XII.

Ebel, Marianne y Fiala, Pierre, 1977, *Recherches sur les discours xénophobes* (Tomos I y II), Travaux du Centre de Recherches Semiologiques, Université de Neuchâtel, Neuchâtel, Suiza.

Eco, Umberto, 1978, *La estructura ausente*, Editorial Lumen, Barcelona.

Eco, Umberto, 1978, *Tratado de Semiótica General*, Editorial Lumen/Nueva Imagen, México.

Eco, Umberto, 1981, *Lector in Fábula*, Editorial Lumen, Madrid.

Edeline, F; Klinkenberg, J.M y Minguet, Philippe, 1992, *Traité du signe visuel. Pour une rhétorique de l'image*, Editions du Seuil, Paris.

Edwards, Derek, 1997, *Discourse and Cognition*, Sage Publications, London/ New Delhi.

Edwards, Derek, 1999, "Emotion Discourse", pp 271-291. En: *Revue Culture & Psychology*, vol 5, No 3. Septiembre 1999, Sage Publications, London/ New Delhi.

Eggs, Ekkehard, 2000, "Logos, ethos, pathos: l'actualité de la rhétorique des passions chez Aristote" (pp 15- 31). En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Empson, William, 1966, *7 Types of Ambiguity*, Penguin Books Canada Limited, Canadá, (Primera Edición en 1947)

Erlich, Frances D. de, 1993, *La interacción polémica: estudio de las estrategias de oposición en francés*. Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Estrada, Álvaro, 1986. *Vida de María Sabina, la sabia de los hongos*, Siglo XXI Editores, México.

Everaert- Desmedt, Nicole , 1990, *Le processus interprétatif – Introduction à la sémiotique de Ch. S. Peirce*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Bélgica.

Everaert-Desmedt, Nicole, 1994, "La pensée de la ressemblance: la oeuvre de Magritte, a la lumière de Peirce". En: *Charles Sanders Peirce. Apports recents et perspectives en épistémologie, sémiologie, logique*, Université de Neuchâtel, Suiza.

Everaert- Desmedt, Nicole (Compiladora), 1999, *Magritte au risque de la sémiotique*, Facultés Universitaires Saint- Louis, Bruxelles, Bélgica.

Everaert- Desmedt, Nicole, 2000, *Sémiotique du récit*, Editions de Boeck Université, Bruxelles, Bélgica.

Fairclough, Norman, 1989, *Language and power*, Longman Group UK, England.

Fairclough, Norman, 1998, "Propuestas para un nuevo programa de investigación en el análisis crítico del discurso", pp 35-54. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Fairclough, Norman y Wodak, Ruth, 2000, " Análisis crítico del discurso" (pp 367- 404). En: Teun A. van Dijk (Compilador), *El Discurso como interacción social*, Editorial Gedisa, España.

Faraone, Roque, 1978, "A propos du pouvoir et de la communication de masse d'un point de vue marxiste". En: *Communications n. 28*, Seuil Paris.

Faye, J. Pierre, 1972, *Théorie du récit*, Edt. Hermann, Paris.

Faye, Jean-Pierre, 1973, *La crítica del Lenguaje y su economía*. Alberto Corazón Editor, Madrid.

Faye, J.P, 1974, *Los Lenguajes Totalitarios*, Taurus Ediciones, Madrid. Edición Original. *Théorie du récit. Introduction aux langages totalitaires*, Hermann Editeurs, Paris

Fedoseiv, P.N.; Popov,S.I y otros, 1982, *El arte de la polémica*, Editorial Cartago, México.

Flores Cedillo, Miguel Angel,1987, *Reforma Universitaria y Movimiento Estudiantil,1986-1987*.(Cronología Inédita)

Fonte Zarabozo, Luisa Irene, 1998, *Cuba 1906-1921: Versiones de la nación en el discurso periodístico* (Tesis de Doctorado), Colegio de México, México.

Fossaert, Robert, 1978, *Les Appareils*, Tomo III, Editorial du Seuil, Paris

Fossaert, Robert, 1983, *Les Structures Idéologiques*, Tomo VI, Edit. du Seuil, París.

Foucault, M, 1972, *La Arqueología del Saber*, Siglo XXI Editores, México.

Foucault, M, 1980(1969), *El Orden del discurso*, Tusquets Editores, Barcelona.

Foucault, Michel, 1983, *El discurso del poder*, Folios Ediciones, México. (Presentación y selección de Oscar Terán).

Foucault, Michel, 1988, "El sujeto y el poder". En: Dreyfus y Rabinow, *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Foucault, Michel, 2000, *Los Anormales*, Fondo de Cultura Económica, México.

Fuentes Molinar, Olac, 1987, "Foro de Nexos. La disputa por la UNAM". En: *Revista Nexos*, no. 110, Febrero de 1987, México.

Gauthier, Gilles; Gosselin, André y Moucon, Jean, (Compiladores), 1998, *Comunicación y Política*, Editorial Gedisa, España.

Geertz, Clifford, 1987, *La interpretación de las culturas*, Editorial Gedisa, México.

Geertz, Clifford y alt, 1991, *El surgimiento de la antropología posmoderna*, Editorial Gedisa, México.

Gendreau Maurer, Mónica, 1986, *Aproximación al estudio de las ideologías*, Tomo I y II, Tesis de Licenciatura, Universidad Iberoamericana, México.

Gessler, Nadine, 2000, "Classes-objets, classes méreologiques et qualités d'ingérence" (pp 31-53). En: **Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques**, no 67, Université de Neuchâtel, Suiza.

Giddens, Anthony, 1991, *Modernity and Self-Identity – Self and Society in the Late Modern Age*, Stanford University Press, California.

Gilbert, Michael A, 1994, "Multi-Modal Argumentation". En *Philosophy of the Social Sciences*, Vol. 24, Núm. 2, junio, Thousand Oaks, Sage Periodical Press, London, New Delhi.

Gilbert, Michael A. 1995. "Emotional Argumentation, or, Why Do Argumentation Theorists Argue with their Mates?" En: *Analysis and Evaluation: Proceedings of the Third ISSA Conference on Argumentation* Vol II, F.H. van Eemeren, R. Grootendorst, J.A. Blair, and C.A. Willard, eds. Amsterdam 1994. Amsterdam: Sic Sat.

Gilbert, Michael A., 1995, "Coalescent Argumentation". En : *Argumentation*, Vol. 9, Núm. 5, diciembre: 837-852, Amsterdam.

Gilbert, Michael A. 1997, "Prolegomenon to a Pragmatics of Emotion." *Proceedings of the Ontario Society for the Study of Argumentation*, Brock University, St. Catherine's, Canada.

Gilbert, Michael A., 1997, *Coalescent Argumentation*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey.

Gilbert, Michael A., 1998, *Cómo convencer- Guía práctica para triunfar en una discusión*. Ediciones Deusto, Bilbao, España. (1ª Edición en inglés en 1996).

Gilbert, Michael A. 2001. "Emotional Messages". En: *Revista Argumentation*, 15:3, Amsterdam.

Gilbert, Michael A., 2001, Inédito, "Effing the ineffable: The Logocentric Fallacy in Argumentation ", York University, Toronto, Ontario, Canada.

Gilbert, Michael A., 2001, (Inédito), "Emotion, Argumentation & Informal Logic", York University, Toronto, Ontario, Canada.

Gimate-Welsh, Adrian, (Compilador), 2000, *Ensayos semióticos – Dominios, modelos y miradas desde el cruce de la naturaleza y la cultura*. Editorial de la Universidad Autónoma de Puebla, Asociación Mexicana de Estudios Semióticos, Editor Miguel Angel Porrúa, México.

Giménez, Gilberto, s/f, *Ensayo de análisis ideológico y sociolingüístico de un documento de la Conferencia Episcopal Chilena*, Centro de Estudios Ecueménicos, México.

Giménez, Gilberto, 1978. *Apuntes para una sociología de las ideologías*. Universidad Iberoamericana, México.

Giménez, Gilberto, 1981, *Poder, Estado, Discurso*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Giménez, Gilberto, 1983, "La controversia ideológica en torno al VI Informe de José Lopez Portillo. Ensayo de análisis argumentativo"(pp 25-73). En: *Revista Discurso. Cuadernos de Teoría y Análisis*, Año 1, no 1, mayo-agosto de 1983, UNAM, México.

Giménez M, Gilberto, 1988, "Discusión actual sobre la argumentación", pp 10- 39. En: *Revista Discurso- Cuadernos de Teoría y Análisis*, no 10, UNAM, México.

Giménez M, Gilberto, 1992, "La identidad social o el retorno del sujeto en sociología" (pp 183- 205). En: *Revista VERSIÓN*, no 2, UAM- Xochimilco, México.

Giménez M, Gilberto, 2000, "Autoritarismo político y ' lengua de madera', pp 57- 69. En: Giménez M, (Compilador), 2000, *Ensayos semióticos – Dominios, modelos y miradas desde el cruce de la naturaleza y la cultura*, Editorial de la Universidad Autónoma de Puebla, Asociación Mexicana de Estudios Semióticos, Editor Miguel Angel Porrúa, México.

Giménez M, Gilberto, 2001, "Lengua, Discurso, Argumentación" (pp 52- 61). En: *Revista Casa del Tiempo*, no 33, UAM-Azcapotzalco , México.

Godelier, Maurice, 1978, "Pouvoir et Langage". En: *Communications*, no 28, Seuil, Paris.

Golden, James L, 1991, "Rhétorique et production du savoir: Les grands courants de la théorie rhétorique américaine", pp 53- 75. En: Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Goldman, Noemi, 1989, *El discurso como objeto de la historia*, Librería Hachette, Buenos Aires.

Goleman, Daniel, 1995, *La Inteligencia Emocional*, Ediciones B México, México.

González Casanova, Pablo, 1984, *La democracia en México*, Editorial Era, México.

González Casanova, Pablo, (Coordinador), 1985, *Las elecciones en México. Evolución y perspectivas*, Siglo XXI Editores, México.

González Reyna, Maria Susana (1995), *La construcción de la realidad en el discurso periodístico*. Tesis de Doctorado, UNAM, México.

González Rojo, Enrique, 1987, "Debilidad de la Ley Carpizo y fortaleza de las críticas en su contra". En: *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

González Rojo, Enrique, 1987, "La Ley Carpizo". En : *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

González, Otto-Raúl, 1987: "Poesía es flor. Relámpagos de una lengua-nube", pp 53-63. En: *Revista Juchitán, Lucha y Poesía*, Ayuntamiento Editorial, Oaxaca, México.

González Tejeda, Raúl 2000, *Paradigmas semiótico-discursivos del tiempoespacio astronómico en los petrograbados de Samalayuca*. (Tesis de Licenciatura), Escuela Nacional de Antropología e Historia, México (Inédita).

Govier, Trudy, 1999, *The Philosophy of Argument*, Vale Press, Newport News, Virginia.

Graesser, Arthur C.; Gernsbacher, Morton A. y Goldman, Susan R., 2000, " Cognición" (pp 417-452). En: Teun A. van Dijk (Compilador), *El Discurso como estructura y proceso*, Editorial Gedisa, España.

Gramsci, A., 1970, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, Juan Pablos Editor, México.

Gramsci, A., 1972, *Introducción a la Filosofía de la Praxis*, Ediciones Península, Barcelona.

Gregolin, Maria do Rosário y Baronas, Roberto, (Organizadores), 2001, *Análise do Discurso: as materialidades do sentido*, Editora Claraluz, Sao Paulo, Brasil.

Greimas, A. J. y Fontanille, Jacques, 1994, *Semiótica de las Pasiones – De los estados de cosas a los estados de ánimo*. Siglo XXI Editores y Universidad Autónoma de Puebla, México.

Grize, Jean Blaise, 1973, "Logique et discours pratique". En: *Revue Communications*, no 20, Seuil, Paris.

Grize, Jean Blaise, 1974, "Argumentation, schematization et logique naturelle". En: *Revue Européenne des Sciences Sociales*, no 32, XII. Librairie Droz, Genève.

Grize, Jean Blaise; Mieville, Denis, 1977, *Discours et analogies, LAD II*, no 30, *Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques*, Université de Neuchâtel, Suiza.

Grize, Jean Blaise, 1980, "Un point de vue sémiologique", pp 1-17. En: *Quelques réflexions sur l'explication*, *Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques*, no 36, Université de Neuchâtel, Suiza.

Grize, J.B., 1982, *De la Logique à l'Argumentation*, Librairie Droz, Genève

Grize, Jean Blaise; Verges, Pierre; Silem, Ahmed, 1987, *Salaries face aux nouvelles technologies - Vers une approche socio-logique des représentations sociales*, Editions du Centre National de la Recherche Scientifique, Paris.

Grize, Jean Blaise, 1990, *Logique et Langage*, OPHRYS, France.

Grize, Jean Blaise, 1996, *Logique Naturelle et Communications*, Presses Universitaires de France, Paris.

Gruppi, Luciano, 1978, *El concepto de hegemonía en Gramsci*, Ediciones de Cultura Popular, México.

Guespin, L, 1976, "Types de discours ou fonctionnements discursifs"? En: *Langages*, Editorial Didier/Larousse, Paris.

Guespin, L, 1980, " Tipología del Discurso Político". En: Monteforte Toledo (Coordinador). *El Discurso Político*, Editorial UNAM/ Nueva Imagen, México.

Guilhaumou, Jacques, 1980, "Lingüística y Análisis del Discurso: lectura de una crisis". En: *Revista Arte, Sociedad, Ideología*, no 7, México.

Gumperz, John J., 1982, *Discours Stratégies*, Cambridge University Press, Cambridge.

Gustainis, J. Justin, 1993, *American Rhetoric and the Vietnam War*, PRAEGER Publishers, Estados Unidos.

Gutiérrez Castañeda, Griselda, 1999, *La constitución del sujeto de la política- Discurso Político y producción simbólica*, UNAM/ Editorial Fontamara, México.

Gutiérrez Garza, Esthela, 1987, "El movimiento estudiantil mexicano, ayer y ahora". En: *La Rebelión Estudiantil Mundial*, Ediciones El Caballito, México.

Gutiérrez Vidrio, Silvia, 1988, "La estrategia argumentativa de Ronald Reagan" (pp 40- 53). En: *Revista DISCURSO- Cuadernos de Teoría y Análisis*, no 10, UNAM, México.

Gutiérrez Vidrio, Silvia, 1996, *El análisis del discurso neoconservador de Ronald Reagan*, UNAM, México.(Tesis de Doctorado).

Gutiérrez, Juan y otros, 1987, "El movimiento estudiantil en la UNAM. Testimonios". En *Cuadernos Políticos*, no. 49/50, Ediciones Era, México.

Guzmán Díaz, Josefina, 1997, *La lengua no tiene hueso -Discurso y Refrán-*, ENAH, México, Tesis de Licenciatura.

Guzmán Díaz, Josefina, 2000, *La muerte es flaca y no ha de poder conmigo"- Análisis del discurso y refranes de la muerte*. Tesis de Maestría, ENAH, México.

Guzmán Ortiz, Eduardo y otros, 1987, "UNAM: Crisis y Democracia, situación actual". En: *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

Habermas, Jürgen , 1987, *Teoría de la Acción Comunicativa* Tomos I y II, Editorial Taurus, Altea, Alfaguara, Madrid.

Habermas, Jürgen, 1989, *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos*, Editorial Cátedra, Madrid.

Hagege, Claude, 1985, *L'homme de paroles*, Fayard, París.

Haidar, Julieta, 1988-2001, *El Debate CEU-RECTORIA: estrategias discursivas*. UNAM, México. (Investigación de doctorado).

Haidar, Julieta, 1990, *Discurso Sindical y Procesos de Fetichización. Proletariado textil poblano de 1960 a 1970*. Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.

Haidar, Julieta, 1990, *El Estructuralismo. O Lévi Strauss y la fascinación de la razón*, Editorial Juan Pablos, México.

Haidar, Julieta, 1991-1992 "La música como cultura y como poesía. Juan Luis Guerra y el Grupo 4:40". En: *Revista Homines* no 2, Vol 16, Puerto Rico.

Haidar, Julieta, 1992, "Las materialidades discursivas: un problema interdisciplinario". En: *Revista Alfa*, no 36, Sao Paulo, Brasil.

Haidar, Julieta, 1994, "Las prácticas culturales como prácticas semiótico-discursivas". En: Gonzalez y Galindo Cáceres, (Edit) *Metodología y Cultura*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, CONACULTA, México.

Haidar, Julieta, 1995, "Power and Ideology in different discursive practices". En: Schaffner & Wenden Edits, *Language and Peace*, Darmouth Publishing Company, Inglaterra. (Coautoria con Lidia Rodriguez Alfano).

Haidar, Julieta, 1996, "El campo de la semiótica visual"(pp 184-212). En: Gimete-Welsh, Adrian y Lopez Rodriguez, Juan Manuel (Coord.), *Semiótica*, UAM-AZCAPOTZALCO, México.

Haidar, Julieta, 1996, "Funcionamiento del poder y de la ideología en diferentes prácticas discursivas". En: *Revista Dimensión Antropológica*, Año 3, Vol.7, INAH/ México.(Coautoría con Lidia Rodríguez Alfano).

Haidar, Julieta, 1996, "Jakobson y Lévi-Strauss: continuidades y discontinuidades". En: Susana Cuevas y Julieta Haidar, (Coordinadoras), *La imaginación y la inteligencia en el lenguaje - Homenaje a Roman Jakobson*, INAH, México.

Haidar, Julieta, 1997, "El funcionamiento de lo grotesco en la literatura mexicana"(pp 294-312). En: *Revista Interliteraria*, no 2, Tartu University Press, Estonia. (Coautoria con María de la Luz Sevilla González).

Haidar, Julieta, 1997, "La democracia en el discurso parlamentario mexicano: tensiones y contradicciones". En: Gimete-Welsh, Adrian y Jiménez Ottalengo, Regina (Compil.). *La Argumentación Parlamentaria*, Editorial Porrúa, México, 1997. (Coautoría con Luiza Bejar y Lidia Rodriguez Alfano).

Haidar, Julieta, 1997, "Las materialidades discursivas y su funcionamiento: problemas teórico-metodológicos", pp 153-162. En: Adriana Bolivar y Paola B., Editoras: *Actas del I Coloquio Latinoamericano de Analistas del*

Discurso, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Haidar, Julieta, 1997, "Las propuestas de Lotman para el análisis cultural y su relación con otras tendencias actuales", pp 194-207. En: Manuel Cáceres S. (Editor), *La esfera semiótica lotmaniana - Estudios en honor a Iuri Mijáilovich Lotman*, Colección EUTOPIAS MAYOR, Editorial Episteme, Valencia, España.

Haidar, Julieta, 1997, "Literatura e Identidad en la narrativa andina y mesoamericana" (versión ampliada). En: *Revista Semiosis*, Vol 1, no 1, Instituto de Investigaciones Lingüístico-Literarias, Universidad Veracruzana, México, 1997. (Coautoría con Hilda Tisoc).

Haidar, Julieta, 1997, "Semiótica y Arqueología: una relación interdisciplinaria necesaria" (pp 121-142). En: *Revista Cuicuilco*, Vol 4, nos 10-11, ENAH, México.

Haidar, Julieta, 1998, "Análisis del Discurso"(pp 117-164). En Jesus Galindo Cáceres, (Compil), *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*, CONACULTA/ADDISON WESLEY LONGMAN, México.

Haidar, Julieta, 1998, "Retórica de la Imagen Corporal", pags 19-33. En: *Revista SEMIOTICA*, Coord. Juan Manuel Lopez, UAM - AZCAPOTZALCO, México. (Coautoría con Nelly Cejas).

Haidar, Julieta, 1999 "Del tropos verbal al tropos visual: complejidad analítica". A ser publicado por el VII Congreso de la Asociación Internacional de Estudios Semióticos, realizado en Dresden, del 6 al 11 de octubre de 1999, Dresden, Alemania. (En prensa)

Haidar, Julieta, 1999, "La metáfora política: un análisis discursivo y semiótico", pp 457-494. En: *Immagine- Segno-Parola: Processi di trasformazione*, Tomo II, Universidad di Macerata, Giuffrè Editore, Italia.

Haidar, Julieta 1999, "Towards an integrated theory of argumentation". Publicada en CD-Rom por la "1999 Conference of the Ontario Society for the Study of Argumentation" (13 a 15 de mayo de 1999), Brock University, Ontario, Canada.(Coautoría con Pedro Reygadas).

Haidar, Julieta 2000, "El poder y la magia de la palabra- El campo del análisis del discurso". En: Norma del Río Lugo (Coordinadora), *La producción textual del discurso científico*, Universidad Autónoma

Metropolitana, UAM-XOCHIMILCO, México.

Haidar, Julieta 2000, "La argumentación: problemáticas, modelos operativos". En: Norma del Río Lugo (Coordinadora), *La producción textual del discurso científico*, Universidad Autónoma Metropolitana, UAM-XOCHIMILCO, México.

Haidar, Julieta, 2001, "Hacia una teoría integrada de la argumentación", pp 107-139. En: *Revista Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, Volumen VII. Número 13, junio, Universidad de Colima, México.

Halsall, Albert W., 2001, " La interdisciplinariedad de la Retórica: un nuevo renacimiento para el nuevo milenio" (pp 303- 327). En: Helena Beristáin, (Compiladora), *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Hall, Edward, 1959, *The silent language*, Garden City, New York.

Halliday, M.K., 1982, *El Lenguaje como semiótica social*, Fondo de Cultura Económica, México.

Hamblin, C.L., 1970, *Fallacies*, Vale Press, Vancouver, Canada.

Hample, Dale, 1992, "The Toulmin Model and the Syllogism", pp 225-238. En: Benoit, William L; Hample, Dale; Benoit, Pamela J., (Editores), 1992, *Readings in Argumentation, Studies in argumentation in pragmatics and discourse analysis*, Foris Publications, Berlin/ New York.

Haroche, Claudine, 1975, " Grammaire, implicite et ambiguïté". En: *Foundation of Language*, Holland.

Harris, Zellig, 1969, " Analyse du discours". En: *Langages*, no 13, Editorial Didier/Larousse, Paris.

Henkemans, A.F. Snoeck, 1997, *Analysing Complex Argumentation*, SICSAT, ISSA, Amsterdam.

Henry, Paul, 1977, *Le mauvais outil*, Editions Klincksiek, Paris.

Herman, Edward and Chomsky, Noam, 1988, *Manufacturing consent- The political economy of the mass media*, Pantheon Books, New York.

Hjelmslev, Louis, 1980, *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*, Editorial. Gredos, Madrid.

Hodge, Robert and Gunther Kress, 1988, *Social Semiotics*, Cornell University Press, New York.

Holly, Werner 1989, "Credibility and political language", pp 115- 135. En: Wodak, Ruth, (Editora), *Language, Power and Ideology- Studies in Political discourse*, Edited by University of Vienna, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.

Hymes, Dell and Gumperz, 1972, *The ethnography of communication*, Holt, Reinhart and Winston, New York.

Ibañez, Jesús, 1985, *Del algoritmo al sujeto, Perspectivas de la investigación social*, Siglo XXI de España Editores, Madrid.

Ibañez, Jesús (Editor), 1990, *Nuevos Avances en la Investigación Social – La investigación de segundo orden*, Colección Suplementos Anthropos, Editorial Anthropos, Barcelona.

Ibañez, Jesús, 1990, "Las posiciones del sujeto". En: *Nuevos Avances en la Investigación Social – La investigación de segundo orden*, Introducción y selección de textos de Jesús Ibañez, Colección Suplementos Anthropos, Editorial Anthropos, Barcelona.

Ibañez, Jesús, 1991, *El regreso del sujeto- La investigación social de segundo orden*, Editorial Amerinda, Chile.

Illera Montoya, Carlos Humberto, 1994, *Contenido simbólico de las pinturas rupestres del Valle del Mezquital. Análisis Semiótico*. Tesis de Maestría. Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.

Imaz G, Carlos, 1987, "Las voces del CEU". En: *Revista Nexos*, no. 110, Febrero de 1987, México.

Imaz G, Carlos, 1987, "El invierno estudiantil mexicano". En: *Revista Nexos*, no. 113, mayo de 1987, México.

Imaz G, Carlos, 1987, "En efecto el CEU". En: *Revista Nexos*, no. 114, junio de 1987, México.

Jacques, Francis, 1991, "Argumentation et stratégies discursives", pp 153-171. En: Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Jakobson, Roman, 1980, *El marco del Lenguaje*, Fondo de Cultura Económica, México.

Jakobson, Roman, 1984, *Ensayos de Lingüística General*, Editorial Ariel, Barcelona.

Jiménez Mier y Teran, Fernando, 1987, *El autoritarismo en el gobierno de la UNAM*. Ediciones de Cultura Popular, México.

Johnson, Ralph H, 1996, *The rise of Informal Logic – Essays on Argumentation, Critical Thinking, Reasoning and Politics*, Vale Press, Virginia. (Con cuatro capítulos en coautoría con J. Anthony Blair).

Johnson, Ralph H., 1999, "The relation between Formal and Informal Logic", pp 265-274). En: *Argumentation*, Volumen 13, no 3, Kluwer Academic Publishers, Netherlands.

Johnstone, H. W. Jr., 1968, "Theory of argumentation" 177-184. En R. Kilbanksy, (Editor). *La philosophie contemporaine*, Florence, La Nuova Italia.

Joray, Pierre, 2000, "Objets de discours et subordination en logique naturelle" (pp 13-30). En: **Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques**, no 67, Université de Neuchâtel, Suiza.

Kerbrat-Orecchioni, C., 1980, *L'enunciation. De la subjectivité dans le langage*, Armand Colin, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, C y Mouillaud, M, 1984., (Coordinadores) *Le Discours Politique*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Kerbrat-Orecchioni, C., 1986, *L'Implicite*, Armand Colin, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 1998, *Les interactions verbales – Approche interactionnelle et structure des conversations*, Tomo I - 3a Edición, Armand Colin/Masson, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 1998, *Les interactions verbales- La relation interpersonnelle*, Tomo II – 3a edición, Armand Colin Editeur, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 1998, *Les interactions verbales – Variations culturelles et échanges rituels, Tomo III - 3a edición*, Armand Colin/Masson, Paris.

Kerbrat- Orecchioni, Catherine, 1998, "La argumentación en la publicidad", pp 291-326. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje, no 17/18, La Argumentación*, (Editor invitado Christian Plantin), Universidad Autónoma de Puebla, México.

Kerbrat-Orecchioni, C y Plantin, Christian, (Editores), 1995, *Le trilogue*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Kerbrat-Orecchioni, C., 1995, "Introduction". En: Kerbrat-Orecchioni, C y Plantin, Christian, (Editores), *Le trilogue*, Presses Universitaires de Lyon.

Kerbrat-Orrechioni, Catherine, 2000, "Quelle place pour les émotions dans la linguistique du XX siècle? Remarques et aperçus", pp 33- 74. En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Kherroubi Nouar, Halima, 1983, *El discurso pedagógico de la historia*, ENAH, México, Tesis de Licenciatura.

Klein, Wolfgang, 1980, *Argumentation und Argument* (Mimeo traducido por Hans Saettele)

Knapp, Mark, 1988, *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Paidós Comunicación, España.

Koenig, Jean Pierre, (Editor), 1998, *Discourse and Cognition*, CSLI publications, Stanford, California.

Koppersmidt, Josef, 1985, "An Analysis of argumentation". En: *Handbook of Discourse Analysis, Vol 2*, Editado por Teun van Dijk, Academic Press, Florida.

Kotarbinski, Thadée, s/f, "L'Eristique, cas particulier de la théorie de la lutte". En: Varios Autores, *La théorie de l'Argumentation*. Centre National Belge de Recherches de Logique, Louvain, Paris.

Kress, Gunther and Hodge, Robert, 1979, *Language as Ideology*, Routledge & Kegan Paul Ltd, London.

Kress, Gunther; Leite-García, Regina y van Leeuwen, Theo, 2000, "Semiótica Discursiva" (pp 373-416). En: Teun A. van Dijk (Compilador), *El Discurso como estructura y proceso*, Editorial Gedisa, España.

Kristeva, Julia, 1997, "Bajtin, la palabra, el diálogo y la novela". En: Desiderio Navarro (Coordinador), *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, Cuba.

Lake, Randall A. and Pickering, Barbara A., 1998, "Argumentation, the visual, and the possibility of refutation: An exploration", pp 79- 93. En: *Argumentation*, Vol 12, no 1, Kluwer Academic Publishers, Amsterdam.

Lakoff, G. y Johnson, M., 1986, *Metáforas de la vida cotidiana*, Editorial Cátedra, Madrid.

Lakoff, George, 1987, *Women, Fire and Dangerous Things*, The University Chicago Press, Estados Unidos.

Landowski, Eric, 1976, "La mise en scène des sujets de pouvoir", En: *Langages*, n. 43, Didier/Larousse, Paris.

Landowski, Eric, 1997, *Présences de l'autre*, Presses Universitaires de France, Paris.

Lanteri-Laura, G. y Tardy, M., 1971, "A revolução estudantil como discurso" . En: Varios Autores. *Semiologia e Linguística*, Editora Vozes, Petrópolis.

Lascoumes, Pierre; Moreau C., Ghilaine y Vignaux, Georges, 1978, "Il y a parmi nous des monstres". En: *Communications*, n. 28, Editorial Seuil, París.

Le Guern, Michel, 1978, *La metáfora y la metonimia*, Editorial Cátedra, Madrid.

León Portilla, Miguel, 1975, "Nezahualcóyotl de Tezcoco", pp 39-57. En: *Trece poetas del mundo azteca*, UNAM, México.

Lenkersdorf, Carlos, 1996, *Los hombres verdaderos, voces y testimonios tojolabales*, Siglo XXI Editores, México.

Levinson, Stephen C., 1983, *Pragmatics*. Cambridge University Press, Cambridge.

Lindekens, René, 1975, "Approche d'une théorie de la substance sémiotique de l'image". En: *Revista Significacao*, no 2, Sao Paulo, Brasil.

Liu, Yameng, 1999, "Justifying My Position in Your Terms: Crosscultural Argumentation in a Globalized World", pp 297-315. En: *Argumentation*, Volume 13, no 3, Kluwer Academic Publishers, Netherlands.

López Rodríguez, Juan Manuel, 1993, *Semiótica de la comunicación gráfica*, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México.

López Villafañe, Víctor, 1986, *La formación del sistema político mexicano*, Siglo XXI Editores, México.

Lotman, I, 1973, *La structure du texte artistique*, Editions Gallimard, Paris.

Lotman, I y Uspenski, Boris, 1979, "Mito, Nombre, Cultura". En: *Semiótica de la Cultura*, Ediciones Cátedra, Madrid.

Lotman, I, y Uspenski, B, 1979, "Sobre el mecanismo semiótico de la cultura". En: *Semiótica de la Cultura*, Ediciones Cátedra, Madrid.

Lotman, I, 1979, " Un modelo dinámico del sistema semiótico". En: *Semiótica de la Cultura*, Ediciones Cátedra, Madrid.

Lotman, I, 1979, *Estética y Semiótica del Cine*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

Lotman, I, 1984, "El texto en el texto". En: *Revista Criterios*, nos 5-12, Casa de las Américas, Cuba.

Lotman, I, 1988, "Semiótica de la escena". En: *Revista Criterios*, nos 21-24, Casa de las Américas, Cuba.

Lotman, I, 1990, *Universe of the mind. A Semiotic Theory of Culture*, Indiana University Press, Bloomington and Indianapolis, Estados Unidos e Inglaterra.

Lotman, I, 1993, "El símbolo en el sistema de la cultura", En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 99, Dedicado a la Escuela de Tartu y en homenaje a Lotman, UAP, México.

- Lotman, I, 1996, *La semioesfera I*, (Edición y traducción de Desiderio Navarro), Editorial Cátedra/Frónesis, Madrid.
- Lotman, I, 1998, *La semioesfera II*, (Edición y Traducción de Desiderio Navarro), Editorial Cátedra/Frónesis, Madrid.
- Lotman, I, 1999, *Cultura y Explosión*, (Prólogo de Jorge Lozano), Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Lotman, I, 2000, *La semioesfera III*, (Edición y Traducción de Desiderio Navarro), Editorial Cátedra/ Frónesis, Madrid.
- Lozano, Jorge y Alt, 1982, *Análisis del Discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Ediciones Cátedra, Madrid.
- Maillard, Chantal, 1992, *La creación por la metáfora - Introducción a la razón-poética*, Editorial Anthropos, Barcelona.
- Maingueneau, D., 1980 (1976), *Introducción a los métodos de análisis del discurso*, Librería Hachette, Buenos Aires.
- Maingueneau, Dominique, 1983, *Sémantique de la polémique*, Editions L'Age de l'Homme, Lausanne, Suiza.
- Maingueneau, Dominique, 1984, *Genèses du discours*, Pierre Mardaga Editeur, Bruxelles.
- Maingueneau, Dominique, 1996, "El ethos y la voz de lo escrito"(pp 79-92). En: *Revista Versión* no 6, UAM- Xochimilco, México.
- Maingueneau, Dominique, 2000, *Análise de textos de comunicacao*, Cortez Editora, Sao Paulo, Brasil.
- Mandoki, Katya, 1994, *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*, Editorial Grijalbo, México.
- Marcellesi, J.B., 1971, *Le Congrès de Tours*, Edit. Le Pavillon, Paris.
- Marcellesi, J. B., 1979, *Introducción a la Sociolingüística*, Editorial Gredos, Madrid.
- Marcellesi, Jean-Baptiste, 1980, "Contribución de la Sociolingüística al

estudio del discurso político". En: *El Discurso Político*, Coord. Mario Monteforte Toledo, UNAM/Nueva Imagen, México.

Marcuschi, Luiz Antonio, 2000, *Da fala para a Escrita – Atividades de Retextualizacao*, (2a edición), Cortez Editora, Sao Paulo, Brasil.

Marin, Louis, 1978, *Estudios Semiológicos. La lectura de la imagen*, Alberto Corazón Editor, Madrid.

Marin, Louis, 1979, "Pouvoir de recit et recit du pouvoir", En: *Actes de la Recherche*, n 25, Editions Minuit, Paris.

Martel, Guylaine, 2000, "Le débat politique télévisé – Une stratégie argumentative en trois dimensions: textuelle, interactionnelle et émotionnelle", pp 239-248. En: Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique. (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Martín Rojo, Luisa; Pardo, Maria Laura y Whittaker, Rachel, 1998, "El análisis crítico del discurso: una mirada indisciplinada", pp 9-33. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Martín Rojo, Luisa y van Dijk, Teun, 1998, "Había un problema y se ha solucionado". Legitimación de la expulsión de inmigrantes "ilegales" en el discurso parlamentario español", pp 169-234. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Martinez Della Roca, Salvador, s/f, *Volveremos y seremos miles*(Ensayo inédito).

Martinez Della Roca, Salvador, s/f, *Estado, Educación y conflicto: una reflexión histórica sobre la fortaleza y debilidad de la Universidad*.(Ensayo inédito).

Miéville, Denis, 1984, "Classes- objet et classe méréologique: 1 Méréologie et schématisation", pp 147-171. En: Varios Autores, 1984, *Construction et transformations des objets du discours, Cahier no 47*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel., Suiza.

Miéville, D, 1992, " Esquisse d' une grammaire des organisations"(pp 9-25). En: *Les organisations raisonnées, Travaux du Centre de Recherches semiologiques, no 60*, Université de Neuchâtel, Neuchâtel.

Miéville, D, 1992, " Objet de dsicours et organisation raisonnée", pp 27-53, En: *Les organisations raisonnées*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, no 60, Université de Neuchâtel, Neuchâtel.

Miéville, Denis y Berrendonner, Alain, (Editores), 1997, *Logique, Discours et Pensée. Hommage a Jean Blaise Grize*, Peter Lang S.A / Université de Neuchâtel, Suiza.

Miéville, Denis, 2000, " Quelques réflexions sur l'activité de nominalisation en logique" (pp 1-12). En: **Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, no 67**, Université de Neuchâtel, Suiza.

Moeschler, Jacques, 1980, "La refutation parmi les fonctions interactives marquant l'accord et le desaccord", pp 54-78. En: *Actes de Langage et Structure de la conversation*. Cahiers de Linguistique Francaise, no 1, Université de Genève, Suiza.

Moeschler, J., 1985, *Argumentation et conversation*, Hatier-Crédif.

Moguel, Julio. 1987, "Opciones de gestión académica en los movimientos estudiantiles de la UNAM". En: *Empezar de Nuevo*, Equipo Pueblo, México.

Monsivais, Carlos, 1987, "!!!Duro, duro, duro!!!". Crónica del CEU: 11 de septiembre de 1986-17 de febrero de 1987. En: *Cuadernos Políticos*, no. 49/50, Ediciones Era, México.

Montero, Maritza, 1999, " Los sonidos del silencio: construcción y destrucción del otro en el discurso político" (pp 17-32). En: Bolívar, Adriana y Kohn, Carlos (Compiladores), 1999, *El discurso político venezolano. Un estudio multidisciplinario*, Fondo Editorial Tropikos, Caracas, Venezuela.

Monteforte Toledo, Mario (Coordinador), 1980, *El discurso político*, UNAM/Nueva Imagen, México.

Morin, Edgar, 1997, *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, Barcelona.

Morris, Charles, 1985, *Fundamentos de la teoría de los signos*, Editorial Paidós, Barcelona.

Murray Turbaine, Colin, 1974, *El mito de la metáfora*, Fondo de Cultura Económica, México.

Navarro, Desiderio, 1993, "Mostrar la Escuela de Tartu como escuela: más allá de Lotman y Uspenski". En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, Universidad Autónoma de Puebla.

Navarro, Desiderio (Coordinador), 1997, *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, La Habana, Cuba.

Navarro, Desiderio, 1997, "Intertextualité: treinta años después". En: Desiderio Navarro (Coordinador), *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, La Habana, Cuba.

Navarro, Desiderio, (Compilador y Traductor), 2002, *Image 1- Teoría francesa y francófona del lenguaje visual y pictórico*, Colección Criterios, Casa de las Américas/ UNEAC, Embajada de Francia en Cuba, La Habana, Cuba.

Odell, Jack, 1987, "The powers of language: a philosophical analysis" (p19). En: Varios Autores: *Power through discourse*, Ablex Publishing Corporation, Norwood, New Jersey.

Oleron, Pierre, 1983, *L' Argumentation*, Presses Universitaires de France, Paris.

Ong, Walter, 1987, *Oralidad y escritura—tecnologías de la palabra*, Fondo de Cultura Económica, México.

Ordorika, Imanol, 1987, "Las voces del CEU". En: *Revista Nexos*, no. 110, febrero de 1987, México.

Orlandi, Eni Pulcinelli, 1987, *A linguagem e seu funcionamento- As formas do Discurso*, (2ª edición revisada y aumentada), Pontes Editores, Campinas, Brasil.

Orlandi, Eni Pulcinelli, 1993, *As formas do silencio*, Editora da UNICAMP, Campinas, Sao Paulo, Brasil.

Osakabe, Haquira, 1979, *Argumentacao e Discurso Politico*, Kairós Livraria e Editora, Sao Paulo.

Parret, Herman, 1993, *Aesthetics of Communication*, Kluwe Academic Publishers, Holland.

Parret Herman, s/f, *Enunciación, sensación, pasiones*, Editorial Edicial, Madrid.

Pêcheux, Michel, 1969. *Analyse automatique du discours*, Editorial Dunod, Paris. (1978, *Hacia el análisis automático del discurso*, Madrid: Editorial Gredos).

Pêcheux, Michel; Haroche, Cl; Henry, Paul, 1971, "La sémantique et la coupure saussurienne: langue, langage, discours" (pag. 93-106). En: *Langages*, no 6, Didier Larousse, Paris.

Pêcheux, Michel, 1975, *Les vérités de la Palice*, François Maspero, Paris.

Pêcheux, Michel, 1978, "Formación social, Lengua, Discurso". En: *Arte, Sociedad, Ideología*, no 5, México. Original en *Langages*, no 37, marzo de 1975, Didier/Larousse, Paris.

Peirce, Ch. Sanders, 1974, *La Ciencia de la Semiótica*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.

Peirce, Ch. Sanders, 1987, *Obra lógico-semiótica*, Editorial Taurus, Madrid.

Peñuela, Eduardo, 1992, "La metáfora visual". En: *Revista Analisis*, no 14, pp 69-86.

Peñuela Cañizal, Eduardo, 1994, "The semiotic of passions. Despair in a painting by Pablo Ruiz Picasso". En: *Revista BACAB*, Vol I, no 3, Centro de Estudos Semióticos, Sao Paulo, Brasil.

Pereda, Carlos, 2000, "Sobre la Retórica", pp 87- 112. En: Helena Beristáin y Mauricio Beuchot, (Compiladores), *Filosofía, Retórica e Interpretación*, UNAM, México.

Pereira, Carlos, 1984, *El Sujeto de la historia*. Alianza Editorial, Madrid.

Perelman, Chaïm and Lucy Olbrechts-Tyteca, 1989 (1958), *La Nueva Retórica – Tratado de la Argumentación*, Editorial Gredos, Madrid.

Perelman, Chaim, 1970, *Le Champ de l'Argumentation*, Presses Universitaires de Bruxelles, Belgique.

Perelman, Charles, 1977, *L'Empire Rétorique*, Librairie Philosophique C. VRAIN, Paris.

Perelman, Chaïm, 1997, *El imperio retórico- Retórica y argumentación*, Grupo Editorial Norma, Bogotá, Colombia, (1ª Edición en francés en 1977).

Perrin, Laurent, 1993, "Opinion et lieu commun dans l'ironie" (pp 301-311). En: Plantin, Christian, (Editor), 1993, *Lieux communs, topoi, stéréotypes, clichés*, Editions Kimé, Paris.

Petofi, János y alt, 1973, *Studies in Text Grammars*, Dordrecht, Reidel.

Plantin, Christian, 1990, *Essais sur l'Argumentation – Introduction a l'étude linguistique de la parole argumentative*, Editions Kimé, Paris.

Plantin, Christian, (Editor), 1993, *Lieux communs, topoi, stéréotypes, clichés*, Editions Kimé, Paris.

Plantin, Christian, 1995, "L'Argument du paralogisme", pp 245- 261. En: *Revue HERMES*, No 15.

Plantin, Christian, 1995, "Fonctions du tiers dans l'interaction argumentative", pp 108- 133. En: Kerbrat-Orecchioni, C y Plantin, Christian, (Editores). *Le trilogue*, Presses Universitaires de Lyon.

Plantin, Christian, 1996, *Le trilogue argumentatif*, Presentation de modèle: analyse de cas.

Plantin, Christian, 1997, "L'Argumentation dans l'émotion" (pp 81- 100). En: *Revue Pratique – Enseigner l' Argumentation*, no 96, CRESEF, Collectif de recherche et de'expérimentation sur l'enseignement du français, Metz, France.

Plantin, Christian, 1998, "La argumentación entre la enunciación e interacción", pp 7- 21. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 17/18, *La Argumentación*, Editor invitado Christian Plantin, Universidad Autónoma de Puebla, México.

Plantin, Christian, 1998, "La interacción argumentativa", pp 23-49. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 17/18, *La Argumentación*, Editor invitado Christian Plantin, Universidad Autónoma de Puebla, México.

Plantin, Christian, 1998, "Les raisons des émotions". En: *Forms of argumentative discourse*, M. Bondi, Bologna, Ed. CLUEB, Universidad de Bolonia.

Plantin, Christian, 1998, *La Argumentación*, Editorial Ariel, Barcelona, Edición en francés: 1996, Editions du Seuil.

Plantin, Christian; Doury, Marianne; Traverso, Véronique, (Compiladores), 2000, *Les émotions dans les interactions*, Presses Universitaires de Lyon, Francia.

Portine, Henri, 1978, *Analyse de discours et didactique de langues*, Bureau pour l'enseignement de la Langue et de la Civilisation Française, París.

Possenti, Sírio, 1993, *Discurso, Estilo e Subjetividade*, Martins Fontes Editora, Sao Paulo.

Possenti, Sírio, 1998. *Os humores da lingua- Análises linguísticas de piadas*. Editora Mercado de Letras, Campinas, Brasil.

Potter, Jonathan, 1998, *La representación de la realidad- Discurso, retórica y construcción social*, Editorial Paidós, Barcelona.

Poulantzas, Nicos, 1978, *Estado, Poder y Socialismo*, Siglo XXI de España, Madrid.

Puig, Luisa, 1991, *Discurso y Argumentación. Un análisis semántico y pragmático*. Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, México.

Puig, Luisa, 2000, *La realidad ausente – Teoría y Análisis polifónicos de la argumentación*, Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM), México.

Puig, Luisa, 2001, " El discurso paradójico. Un análisis lingüístico argumentativo" (pp 381-398). En: *Acta Poética no 21*, UNAM, México.

Quiroz, Gustavo, Apotheloz, Denis y Brandt, Pierre-Yves, s/f, *Argumentación y Refutación, Documento de Trabajo*, Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel, Suiza.

Rajagolapan. Kanavillil, 1998, "A verdade na/da argumentacao" (p 40-47), En: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, no 35, UNICAMP/ IEL, Sao Paulo, Brasil.

Rall, Dietrich (Comp.). 1987, *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. UNAM, México.

Ramírez Vidal, Gerardo, 2000, *La Retórica de Antifonte*, UNAM, México.

Reboul, Olivier, 1986 (1980), *Lenguaje e Ideología*. Fondo de Cultura Económica, México.

Reboul, Olivier, 1991, "Peut-il y avoir une argumentation non rhétorique?". En: Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Recanati, Francois, 1979, *La transparence et l'énonciation*, Editorial du Seuil, Paris.

Redmond, Marie, Barrett, Edward, (Compiladores), 1997, *Medios contextuales en la práctica cultural – La construcción social del conocimiento*, Ediciones Paidós, Barcelona.

Rey, Joelle, 1998, "La argumentación en la divulgación científica", pp 113-132. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 17/18, *La Argumentación*, Editor invitado Christian Plantin, Universidad Autónoma de Puebla, México.

Reygadas Robles, Pedro, 1996, *Voz de la violencia y violencia de la voz*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México. (Tesis de licenciatura).

Reygadas, Pedro, 1998, *Argumentación y seducción de la guerra -1ª Declaración de la Selva Lacandona*, ENAH, México (Tesis de Maestría).

Reznikov, 1970, *Semiótica y Teoría del Conocimiento*, Alberto Corazón Editor, Madrid.

Ribas Bisbal, 1998, "Argumentación y representaciones sociales, La inmigración en el discurso parlamentario, pp 219- 247. En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje, no 17/18, La Argumentación*, Editor invitado Christian Plantin, Universidad Autónoma de Puebla, México.

Ricoeur, Paul, 1983, *A metáfora viva*, Editora Res, Portugal.

Ricoeur, Paul, 1995, *Tiempo y Narración (Tomos I,II,III)*, Siglo Veintiuno Editores, México.

Ricoeur, Paul, 1996, *Sí mismo como otro*, Siglo Veintiuno de España Editores, Madrid/ México.

Riffaterre, Michael, 1997, "Semiótica Interxtual: el interpretante". En: Desiderio Navarro (Coordinador), *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, Cuba

Riffaterre, Michael, 1997, "El intertexto desconocido". En: Desiderio Navarro (Coordinador), *Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, Unión de Escritores y Artistas de Cuba, (UNEAC), Casa de las Américas, Cuba.

Robin, Regine, 1973, *Histoire et Linguistique*. Armand Colin, París.

Robin, Regine, 1976, "Discourse Politique et Conjoncture". En: *L'Analyse du Discourse*, Centre Educatif et Cultural, Montreal.

Robin, Regine, 1977, "El campo semántico de la feudalidad en los Cahiers de Doléances Generales de 1789". En: *Estudios de Historia Social*, nos 2-3, UNAM, México.

Robin, Regine, 1980, "Los manuales de historia de la Tercera República Francesa", pag 245-289. En: Mario Monteforte Toledo, (Editor), *El Discurso Político*, Editorial Nueva Imagen/UNAM, México.

Rodríguez Alfano, Lidia, 1993, *Deixis y modalización. Funcionamiento ideológico en el discurso de dos grupos sociales de Monterrey*, Universidad de Nuevo León, Tesis de Maestría.

Rodríguez Alfano, Lidia, 1999, *Polifonía discursiva de distintos grupos sociales. Argumentación sobre la crisis- La función adjetiva*. Tesis de Doctorado, UNAM, México

Rossetti, Livio, 2001, " Retórica de la Filosofía, Filosofía de la Retórica" (pp 13- 34). En: Helena Beristáin, (Compiladora), *El Horizonte Interdisciplinario de la Retórica*, UNAM, México.

Ruiz Avila, Dalia, 1998, *Tejiendo discursos se tejen sombreros. Identidad y práctica discursiva*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México. Tesis de Doctorado.

Salavastru, Constantin, 1998, *Identité et Altérité – Les avatars de la rhétorique contemporaine*. Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, no 66, Université de Neuchâtel, Suiza.

Saldívar, Américo, 1980, *Ideología y Política del Estado Mexicano (1970-1976)*, Siglo XXI Editores, México.

Sanchez Guevara, Graciela, 1995, *La construcción de la historia: un enfoque lingüístico-discursivo*, Escuela Nacional de Antropología e Historia (Tesis de Maestría).

Sánchez Martínez, Alicia Verónica, 1999, *La macro-operación descriptiva. Sus operaciones lógico-discursivas y sus organizadores locales*. (Tesis de Maestría – Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México.

Sánchez Vázquez, Adolfo, 1967, *Filosofía de la praxis*, Editorial Grijalbo, México.

Santiago Guervos, Luis Enrique de, 2000, "El poder de la palabra: Nietzsche y la Retórica". En: Santiago Guervos, Luis Enrique de, (Edición y traducción), 2000, *Friedrich Nietzsche – Escritos sobre Retórica*, Editorial Trotta, Madrid.

Santos, Antonio, 1987, "Las voces del CEU". En: *Revista Nexos*, no. 110, febrero de 1987, México.

Santos, Antonio, 1987, "México: el movimiento estudiantil universitario de 1986-1987". En: *La Rebelión Estudiantil Mundial*, Ediciones El Caballito, México.

Schapira, Charlotte, 1997, *La maxime et le discours d' autorité*, Editions Sedes, Paris.

Schmidt, Siegfried J., 1977, *Teoría del Texto*, Ediciones Cátedra, Madrid.

Schwitalla, Johannes, s/f "Essais pour l'analyse de l'orientation et de la classification des dialogues". En: *Stratégies Discursives*, Varios Autores, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Searle, John R., 1969, *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. University Press, Cambridge.

Searle, John R., 1976, "A classification of illocutionary acts", En: *Language in Society*, n 5, pag 1-23.

Sierra, Maria Teresa, 1992, *Discurso, Cultura y Poder*, Edit, CIESAS/ Gobierno del Estado de Hidalgo, México.

Slama-Cazacu, Tatiana, 1970, *Lenguaje y contexto*. Editorial Grijalbo, Barcelona.

Sonesson, Goran, 1989, *Pictorial concepts. (Inquiries into the semiotic heritage and its relevance for the analysis of the visual world)*, Lund University Press, Sweden.

Sorning, Karl, 1989, "Some remarks on linguistic strategies of persuasion" (pp. 95 - 113). En: Wodak, Ruth, (Editora), *Language, Power and Ideology- Studies in Political discourse*, Edited by University of Vienna, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.

Sperber, Dan, 1978, *El simbolismo en general*, Promoción Cultural, Barcelona.

Todorov, Tzvetan, 1970, " Problèmes de l' "enonciation". En: *Langages*, no 17, Editorial Didier/Larousse, Paris.

Thompson, John B., 1985, *Studies in the Theory of Ideology*. University of California Press, California.

Thompson, John B., 1993/1998, *Ideología y Cultura Moderna – Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*, Universidad Autónoma Metropolitana(Xochimilco), México. (Edición en inglés: 1990, *The Media and Modernity – A social theory of the media*, Polity Press / Marketing and production, Cambridge/Oxford, UK).

Tobon Franco, Rogelio, 1993, *Semiótica del Silencio*, Editorial el Propio Bolsillo, Medellin, Colombia.

Toporov, Vladimir N.; Ivanov, Viacheslav V., Meletinski Eleazar, M. y otros, 2002, *Árbol del Mundo - Diccionario de imágenes, símbolos y términos mitológicos*, Colección Criterios, Casa de las Américas / UNEAC, La Habana, Cuba.

Todorov, Tzvetan, 1978, *Les genres du discours*, Editions du Seuil, Paris.

Torop, Peeter, 1993, "Simultaneidad y dialogismo en la poética de Dostoievski". En: *Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no 99, Dedicado a la Escuela de Tartu, en homenaje a Lotman, UAP, México.

Torop, Peeter, 2000, *La traduzione totale*, Guaraldi Logos Editor, Modena, Italia.

Toulmin, Stephen E., 1958, *The uses of argument*, Cambridge University Press, Cambridge.

Toulmin, Stephen; Rieke, Richard; Janik, Allan, 1979, *An introduction to reasoning*, Macmillan Publishing Co., Inc, New York.

Toulmin, Stephen, 1992, "Logic, Rhetoric & Reason : Redressing the Balance", pp 3-11. En: van Eemeren, Frans H.; Grootendorst, Rob; Blair. J. Anthony. Willard, Charles A., (Editores), 1992, *Argumentation Illuminated*, Editorial SICSAT- Internacional Society for the Study of Argumentation, (ISSA), Amsterdam.

Touraine, Alain, 1994, *Critica de la modernidad*. Fondo de Cultura Económica, México.

Touraine, Alain, 1995, *? Qué es la democracia?*. Fondo de Cultura Económica, México.

Touraine, Alain, 1997, *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México.

Traini, Stefano, 2001, *La connotazione*, Strumenti Bompiani, Milano.

Ulrich, Walter, 1992, "In defense of the fallacy", pp 337- 356. En: Benoit, William L; Hample, Dale; Benoit, Pamela J., (Editores), 1992, *Readings in Argumentation, Studies in argumentation in pragmatics and discourse analysis*, Foris Publications, Berlin/ New York.

Uspenski, Boris, 1993, "Historia y Semiótica, la percepción del tiempo como problema semiótico". En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.

Uspenski, Boris, 1993, "Sobre el problema de la génesis de la Escuela Semiótica de Tartu-Moscu". En: *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México.

van Dijk, Teun A., 1980, *Texto y Contexto*, Editorial Cátedra, Madrid.

van Dijk, Teun, 1983. *La ciencia del texto*, Barcelona: Edit.Paidos.

van Dijk, Teun, (Editor), 1985, *Handbook of Discourse Analysis, Volumen 1- Disciplines of Discourse*, Academic Press, London.

van Dijk, Teun, (Editor), 1985, *Handbook of Discourse Analysis, Volumen 2 – Dimensions of discourse*. Academic Press, London

van Dijk. Teun, (Editor), 1985, *Handbook of Discourse Analysis, Volumen 3- Discourse and Dialogue*, Academic Press, London.

van Dijk, Teun, (Editor), 1985, *Handbook of Discourse analysis, Volumen 4-Discourse Analysis in Society*. Academic Press, London.

van Dijk, Teun, 1991, *Racisme and Press*, London: Routledge.

van Dijk, Teun, 1993, "Discourse structures and Ideological structures". Ponencia presentada en el Congreso de AILA, en Amsterdam, agosto.

van Dijk, Teun A., 1999, *Ideología- una aproximación multidisciplinaria*, Editorial GEDISA, Barcelona, España.

van Dijk, Teun A. (Compilador), 2000, *El Discurso como estructura y proceso – Vol 1*, Editorial Gedisa, España.

van Eemeren Franz & Rob Grootendorst, 1984, *Speech Acts in Argumentative Discussions. A Theoretical Model for the Analysis of Discussions Directed towards Solving Conflicts of Opinion*, Dordrecht, Cinnaminson, Mouton de Gruyter, Foris/Berlin.

van Eemeren Franz & Rob Grootendorst, 1987, *Fallacies in Pragma-Dialectical Perspective*, *Argumentation* 1.2: 283-301.

van Eemeren, Frans y Grootendorst, Rob, 1991, "Les sophismes dans une perspective pragmatico-dialectique". En: Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

van Eemeren, Frans H y Grootendorst, Rob, 1992, *Argumentation, Communication and Fallacies- A Pragma- Dialectical Perspective*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey/ London.

van Eemeren, Frans H.; Grootendorst, Rob; Blair. J. Anthony. Willard, Charles A., (Editores), 1992, *Argumentation Illuminated*, Editorial SICSAT- Internacional Society for the Study of Argumentation, (ISSA), Amsterdam.

van Eemeren, Frans H., 1992, "Argumentation Studies'Five Estates", pp 615-654). En: Benoit, William L; Hample, Dale; Benoit, Pamela J., (Editores), 1992, *Readings in Argumentation, Studies in argumentation in pragmatics and discourse analysis*, Foris Publications, Berlin/ New York.

van Eemeren, Frans H; Grootendorst, Rob; Jackson, Sally; Jacobs, Scott, 1993, *Reconstructing Argumentative Discourse*, The University Alabama Press, Tuscaloosa and London.

van Eemeren Franz & Rob Grootendorst, 1996, *La nouvelle dialectique*, Paris, Kimé.

van Eemeren Franz et al, 1996, *Fundamentals of Argumentation Theory –a Handbook of Historical Backgrounds and Contemporary Developments-* Mahwah, , Lawrence Erlbaum Associates Publishers Nueva Jersey.

van Eemeren, Franz; Grootendorst, Rob; Jackson, Sally y Jacobs, Scott, 2000, " Argumentación" (pp 305- 333). En: Teun A. van Dijk (Compilador), *El Discurso como estructura y proceso*, Editorial Gedisa, España.

van Leeuwen, Theo, 1998, "Heteroglosia programada: análisis crítico de un interfaz de ordenadores", pp 93-120. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel. (Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Varios autores, 1977, *Stratégies discursives, Actes du Colloque du Centre de Recherches Linguistiques et Sémiologiques de Lyon*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon.

Varios autores, 1982. *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Georgetown University Press, Washington.

Varios autores, 1984. *Construction et transformations des objets du discours, Cahier no 47*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel., Suiza.

Varios Autores, 1986. *Actes du Colloque Dialogisme et Polyphonie, Cahier no 50*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel, Suiza.

Varios autores, 1989. *La Negation- Contre-argumentation et contradiction, Cahier no 57*, Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel, Suiza.

Varios Autores, 1990. *La negation- Le role de la négation dans l' argumentation et le raisonnement, Cahier no 59*. Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques, Université de Neuchâtel, Suiza.

Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Varios Autores, 1991, *Sociocríticas, Prácticas Textuales, Cultura de Fronteras*, (Coordinación de M. Pierrette Malczynski), Editions Rodopi B.V., Amsterdam- Atlanta.

Varios autores, 1995, *Le Discours Polémique*, Centre de Recherches Linguistiques et sémiologiques de Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

Vergès, Pierre; Apothéloz, Denis; Miéville Denis, 1987, "Cet obscur objet du discours: opérations discursives et représentations sociales". En: *Pensée naturelle, logique et langage. Hommage a Jean Blaise Grize*, Librairie Droz y Université de Neuchâtel, Suiza.

Veron, Eliseo, 1973, "Condiciones de producción, modelos generativos y manifestación ideológica". En: *El proceso ideológico*, Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.

Veron, Eliseo, 1978, "Semiosis de l'ideologie et du pouvoir". En *Communications*, no 28, Seuil, Paris.

Veron, Eliseo, 1980, "La semiosis social". En: Monteforte Toledo (Edit), *El discurso político*, UNAM/ Nueva Imagen, México.

Veron, Eliseo, 1983, *Construir el acontecimiento*, Editorial Gedisa, Buenos Aires.

Vignaux, Georges, 1976, *La argumentación: ensayo de lógica discursiva*. Buenos Aires: Editorial Hachette.

Vignaux, Georges, 1988, *Les discours acteur du monde – Enonciation, argumentation et cognition*, Edit. OPHRYS, Paris.

Vignaux, Georges, 1991, *Les sciences cognitives- Une introduction*. Editions La Découverte, Paris.

Vilches, Lorenzo, 1995, *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*, Ediciones Paidós, España.

Villaça Koch, Ingedore G., s/f, *A repeticao como mecanismo estruturador do texto falado*, UNICAMP/ IEL, Brasil.

Villaça-Koch, Ingedore G., 1984, *Argumentação e Linguagem*, Cortez Editora, Sao Paulo

Voloshinov, Valentin N., 1976, *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.

Walker, Anne Graffam, 1987, "Lingüistic Manipulation, Power and the legal setting" (p. 57). En: Varios Autores, *Power through discourse*, Ablex Publishing Corporation, Norwood, New Jersey.

Walton, Douglas N, 1992, "Types of Dialogue, Dialectical Shifts and Fallacies", pp 133-147. En: van Eemeren, Frans H.; Grootendorst, Rob; Blair, J. Anthony. Willard, Charles A., (Editores), 1992, *Argumentation Illuminated*, Editorial SICSAT- Internacional Society for the Study of Argumentation, (ISSA), Amsterdam.

Walton, Douglas, 1992, *The place of emotion in argument*, University Park, The Pennsylvania State University Press.

Walton, Douglas N., 1995, *A Pragmatic Theory of Fallacy*, London/Tuscaloosa, The University of Alabama Press.

Walton, Douglas, 1996, *Argument Structure – A Pragmatic Theory*, University of Toronto Press, Canada.

Walton, Douglas, 1998, *The New Dialectic: Conversational Contexts of Argument*, University of Toronto Press, Canada.

Walton Douglas, 1999, "Historical origins of Argumentum ad consequentiam"(pp 251-264). En: *Argumentation*, Volume 13, no 3, Kluwer Academic Publishers, Netherlands.

Walton, Douglas, 1998, *The New Dialectic- Conversational contexts of argument*. University of Toronto Press, Canada.

Waters, Frank, 1992, *El libro de los hopis*, Fondo de Cultura Económica, México.

Willard, C.A., "The status of the non-discursiveness thesis. "En: *Argumentation & Advocacy* 17: 190-214.

Willard, C.A., 1983, *Argumentation and the Social Grounds of Knowledge*, Tuscaloosa, The University of Alabama Press.

Willard, Charles A., 1991, "L'argumentation et les fondements sociaux de la connaissance", pp 91-106. En : Varios Autores, 1991, *L'Argumentation – Colloque de Cerisy*, Pierre Mardaga Editeur, Liège, Belgique.

Winckler, Lutz, 1979, *La función social del lenguaje fascista*, Editorial Ariel, Barcelona.

Wittgenstein, Ludwig, 1967, *Zettel*, Oxford, Basil Blackwell, Oxford.

Wodak, Ruth, (Editora), 1989, *Language, Power and Ideology- Studies in Political discourse*, Edited by University of Vienna, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.

Wodak, Ruth y Matouschek, Bernd, 1998, "Se trata de gente que con sólo mirarla se adivina su origen: un análisis crítico del discurso y el estudio del neo-racismo en la Austria contemporánea", pp 55-92. En: Martín Rojo, Luisa y Whittaker, Rachel, Editores), 1998, *Poder-Decir o El poder de los discursos*, Universidad Autónoma de Madrid, The British Council, Arrecife Producciones, Madrid.

Woods, John and Douglas Walton, 1992, (1989), *Critique de l'argumentation -logique des sophismes ordinaires*, Kimé, París.

Woods. John, 1992, "Who cares about the fallacies" (pp 23- 48). En: van Eemeren, Frans H.; Grootendorst, Rob; Blair. J. Anthony. Willard, Charles A., (Editores), 1992, *Argumentation Illuminated*, Editorial SICSAT-Internacional Society for the Study of Argumentation, (ISSA), Amsterdam.

Xitakame, Julio Ramirez, 1993, *La canción huichola*, Universidad de Guadalajara.

Zarefsky.D., 1995, "Argumentation in the tradition of speech communication studies", en F.H. van Eemeren, R. Grootendorst, J.A. Blair & Charles Willard, (Eds.) *Perspectives and approaches. Proceedings of the Third International Conference on Argumentation*, Vol. I, (pp. 32-52), Amsterdam, Sic Sat, 5A.

Zermeño, Sergio, 1987, *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*. Siglo XXI Editores, México(6a edición).

HEMEROGRAFIA

- Revista DISCURSO - CCH/UNAM, México.
- Revista ACCIONES TEXTUALES - UAM Iztapalapa, México
- Revista VERSIÓN - UAM Xochimilco.
- Revista SEMIOSIS - Universidad Veracruzana, Xalapa.
- Revista ESCRITOS - Universidad Autónoma de Puebla.
- Revista MORPHE - Universidad Autónoma de Puebla.

Estas revistas ya tienen una colección recomendable para dar cuenta de la producción de análisis del discurso en México, a nivel latinoamericano y europeo. A estas Revistas en español, se debe añadir la de Langages, publicada por la Editorial Didier/Larousse, Paris, que ya alcanza más de 100 números, en los cuales se condensa la producción de la Escuela Francesa de Análisis del Discurso, en sus diferentes etapas.

ANEXO I: CORPUS DISCURSIVO

(EL DEBATE CEU-RECTORÍA)

CORPUS DISCURSIVO: CÓDIGOS

CEU - COMISIÓN DEL CEU	REC - COMISIÓN DE RECTORÍA
TC - TURNO DEL CEU	TR - TURNO RECTORÍA

El tamaño del corpus discursivo producido en el debate CEU-RECTORÍA, dio lugar a que se señalaran los turnos de cada Comisión para poder ubicar con mayor facilidad los objetos discursivos, las estrategias y otras categorías analíticas. En los turnos no consideramos las intervenciones de Radio UNAM.

MARTES 6 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0001	al	CEU_TC0082
MIÉRCOLES 7 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0083	al	REC_TR0139
JUEVES 8 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0140	al	REC_TR0188
VIERNES 9 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0189	al	REC_TR0256
DOMINGO 11 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0257 (Documento de Rectoría)		
VIERNES 16 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0258	al	REC_TR0286
VIERNES 23 DE ENERO de 1987-TURNOS		
REC_TR0287	al	CEU_TC0332
DOMINGO 25 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0333	al	CEU_TC0364
MARTES 27 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
CEU_TC0365	al	CEU_TC0400
MIÉRCOLES 28 DE ENERO DE 1987-TURNOS		
REC_TR0401	al	CEU_TC0423

CORPUS DE LA TESIS DE DOCTORADO

PLÁTICAS DE LAS AUTORIDADES UNIVERSITARIAS CON EL CONSEJO ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO

6 DE ENERO DE 1987 - Sesión matutina

Dr. JOSE NARRO (REC_TR0001)

Buenos días, vamos a dar principio a nuestra reunión de trabajo y el interés en este momento es instalar esta comisión especial que tiene algunos propósitos fundamentales que habremos de desarrollar durante los próximos días. Yo quisiera referirme de manera muy breve a cuáles son estos propósitos, cuál es el origen y la evolución de las situaciones que nos tienen en esta sesión de trabajo.

Creo que fundamentalmente los propósitos de esta reunión y de la Comisión Especial consisten en que se pueda establecer una discusión de los reglamentos generales de inscripciones, de exámenes y pagos de nuestra universidad autónoma de México, para poder conocer y contrastar diversos argumentos que puedan ofrecerse en el pleno de esta comisión especial con el propósito de analizar las modificaciones académicas aprobadas por el Consejo Universitario en cuanto a los reglamentos antes mencionados. Sin embargo, éste no es el único propósito; habría también interés de que a partir de la discusión que pueda darse en esta comisión especial pudiera llevarse a efecto, de ser esto obviamente factible, el que se diseñaran y discutieran algunas propuestas que pudieran servir para perfeccionar la normatividad de la vida académica en nuestra casa de estudios.

En el caso de que estas propuestas pudieran, efectivamente ser acordadas, ser discutidas, o que alguna de las dos partes así lo decidieran, las mismas a través de los conductos que están establecidos debieran ser llevadas ante la consideración del Honorable Consejo Universitario para su estudio y determinación.

Yo quisiera también de manera muy breve, muy puntual, enfatizar el interés de la Rectoría de nuestra casa de estudios, por un lado, mejorar el quehacer de la misma y por otra parte, establecer mecanismos que nos conduzcan a el debido cumplimiento de los compromisos que nuestra institución tiene convenidos explícita e implícitamente con la sociedad mexicana y, finalmente, que la Rectoría de nuestra institución considera importante y es de interés de la misma que se generen mecanismos que aseguren un desarrollo pleno de las capacidades que la vida universitaria le ofrece a nuestra comunidad académica y es por todas estas razones que nos encontramos reunidos.

Quisiera también, de manera resumida, hacer algunos señalamientos a manera de antecedentes a esta reunión. Yo quisiera dar principio señalando que desde el inicio de la presente administración universitaria, concretamente a partir de la toma de posesión del Rector de nuestra universidad, el doctor Jorge Carpizo, se establecieron algunos señalamientos en cuanto a la necesidad sentida en numerosos grupos de la Comunidad Universitaria, por encontrar fórmulas que nos permitieran trabajar y desarrollar de una mejor manera a todos los universitarios. El programa académico mil novecientos ochenta y seis, que presentó el señor rector Carpizo a la consideración de la Comunidad Universitaria incluía la necesidad de elaborar un

diagnóstico que puntualizara los problemas que aquejan a la vida académica, a la organización y a la estructura de nuestra institución. Esto fue debidamente cumplido cuando el señor rector Carpizo presentó frente al Consejo Universitario en su sesión del dieciséis de abril próximo pasado, el documento "Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México".

En este documento se hizo un llamado a la Comunidad de nuestra institución para que pudiera participar complementando el diagnóstico enunciado, incluyendo algunos nuevos problemas que no hubieran sido tocados en dicho documento y, fundamentalmente, elaborando propuestas de solución alternativas a la vida, a la organización, a la estructura y al funcionamiento de nuestra comunidad universitaria. Con base en la respuesta de la Comunidad, es de todos conocido, que en el mes de septiembre, el día once para ser exactos, el Consejo Universitario, conoció de todo un paquete de propuestas que fueron de una parte conocidas por el Consejo y por otro lado, en lo que corresponde a las atribuciones que nuestra legislación le otorga a este cuerpo colegiado, fueron discutidas y aprobadas en su caso.

Durante los ya casi cuatro meses que han transcurrido a partir de esta presentación frente al Consejo Universitario, se han escuchado toda una argumentación que se ha dado en el seno de la Comunidad Universitaria, que ha enriquecido el concepto y las posibilidades de lo que se ha dado en llamar "La **reforma universitaria**"; este ejercicio ha permitido realmente que se conozcan puntos de vista de numerosos núcleos y sectores que integran a esta comunidad.

Frente a la manifestación de opiniones de algunos sectores, que han expresado inconformidad en cuanto a algunos puntos de las modificaciones reglamentarias aprobadas por el Consejo Universitario en la Sesión a la que he hecho referencia, la Rectoría ha expresado su interés por atender todas estas manifestaciones dentro de los cauces que la Legislación Universitaria nos señala; de la misma manera, se han sugerido e instrumentado diversas acciones que han estado dirigidas a la búsqueda de mecanismos que puedan contribuir al perfeccionamiento de la vida universitaria y también ha reiterado el compromiso de la propia Rectoría por mantener y también perfeccionar el orden que norma la vida académica de nuestra casa de estudios.

Dentro de todos los elementos que se han generado para atender estas manifestaciones, estas opiniones que — vuelvo a insistir — entre algunos sectores han sido de inconformidad, la Rectoría convino hace algunas semanas, con el Consejo Estudiantil Universitario, la conformación de la Comisión Pública que se dio a la tarea de establecer los primeros análisis, los primeros contactos para conocer estas inconformidades; sería largo y ocioso, en este momento, hacer un relato pormenorizado de todos los trabajos de esta comisión pública. La misma finalizó su tarea el pasado mes de diciembre y entre los puntos de acuerdo que se establecieron destaca uno, consistente en el establecimiento de una comisión especial integrada por diez miembros representantes de la Rectoría de nuestra universidad y por diez integrantes representantes del Consejo Estudiantil Universitario.

Esta es la razón por la que en este momento estamos instalando los trabajos de esta comisión especial. Tenemos un programa de trabajo que hemos de cumplir. Existe una primera etapa de trabajo que abarca, de conformidad con lo que fue planteado en la Comisión Pública a la que he hecho referencia, que abarca el periodo del seis al doce de enero que tiene como propósito fundamental la revisión, la discusión de los reglamentos generales de inscripciones, de exámenes y de pagos. Será responsabilidad de los universitarios que participamos en esta tarea, que lleguemos a un buen fin en cuanto a nuestros propósitos.

Yo quisiera nada más subrayar, por último, que existe dentro de nuestra universidad mecanismos que

la propia organización, la propia vida universitaria nos ofrece a los diversos sectores de la Comunidad para hacer uso de todas nuestras capacidades como universitarios, para aprovecharnos de esta condición que nos ofrece la vida social de nuestro país al ser universitarios, para discutir, argumentar nuestros puntos de vista en torno a las condiciones que aquejan a nuestra casa de estudios. Yo los invito a los compañeros representantes del Consejo Estudiantil Universitario que en el seno de esta mesa de pláticas, a que en esta comisión especial prevalezca este espíritu universitario y hagamos pleno uso de estas capacidades que nuestra legislación y nuestra costumbre nos ofrece a todos los universitarios.

Quisiera, antes de proceder a formularles algunos señalamientos específicos dar respuesta a uno de los compromisos que adquirió la Comisión Pública que trabajó hasta el mes de diciembre. En particular, quisiera hacer referencia yo al caso de algunos señalamientos que fueron formulados por los representantes del CEU en esta comisión pública, en cuanto a algunas actas, en cuanto a algunos problemas que hemos identificado como de tipo laboral.

Empezaría yo por señalar el caso del compañero trabajador Marcelino Martínez Rodríguez, de la Escuela Nacional de Trabajo Social, en donde se nos pidió que hiciéramos una revisión de cuales habían sido las razones para que su contrato hubiera sido rescindido. Puedo señalarles, en este caso, que las razones que prevalecieron para que se diera esta rescisión fueron de tipo laboral, que a través de los mecanismos que están contemplados también dentro de las normas que regulan las relaciones entre el personal administrativo y nuestra casa de estudios y la propia Institución, se hizo una revisión del caso el pasado mes de diciembre, antes que finalizaran las vacaciones y que de conformidad con todas las partes que intervinieron en el asunto se llegó a una conclusión, se tomó la decisión correspondiente, la cual me permitiré informarles a continuación. La conclusión a la que se llegó fue: reinstalar al trabajador y en la actualidad se está trabajando con la representación sindical correspondiente, para definir cual es el lugar de trabajo del compañero Marcelino Martínez Rodríguez; esto se ha hecho con la plena aceptación y conformidad del compañero antes mencionado.

Quisiera referirme, a continuación, a algunas actas que en el proceso de la discusión por algunos compañeros estudiantes han sido levantadas, algunas actas de tipo administrativo, en particular las que fueron levantadas en la Escuela Nacional Preparatoria en el plantel número cuatro, y en donde pueden estar ustedes absolutamente seguros que las actas administrativas exclusivamente han servido para hacer un relato de los hechos y que de ninguna manera serán utilizadas por las autoridades en ningún otro sentido. Sin embargo, yo quisiera aprovechar este momento para hacer también una petición muy específica al Consejo Estudiantil Universitario y, obviamente, al conjunto de la Comunidad Universitaria. Creo que como universitarios todos los sectores que configuramos a nuestra casa de estudios tenemos el compromiso de tomar actitudes que sean verdaderamente universitarias. Nosotros estamos garantizando — en este caso — que este tipo de actas no tendrán ninguna consecuencia, que han servido para hacer un relato, pero hacemos un exhorto en general para que no se den actos que puedan perturbar la buena relación entre los distintos sectores de la Comunidad.

Quiero, finalmente, referirme al caso de algunos hechos que se han dado con expresiones de violencia también en el seno de algunos planteles del bachillerato, particularmente, en el caso de la Escuela Nacional Preparatoria. Yo quisiera, primero que nada, señalar que la Universidad — y estoy convencido totalmente que la gran mayoría y el conjunto de los universitarios apoyamos este señalamiento — no podemos estar de acuerdo con fórmulas de violencia para poder argumentar, para poder discutir o para poder resolver situaciones de divergencia entre los universitarios. La Institución, la Universidad, sus autoridades y sus

funcionarios reprobamos cualquier acto de violencia que pueda darse en este sentido; específicamente quisiera referirme al caso del plantei número dos en donde se dieron algunos hechos violentos y en donde puedo garantizar, así consta en las actas, que se dio algún problema entre compañeros estudiantes; reprobamos estos hechos, no estamos de acuerdo en que esta sea — de ninguna manera — una fórmula universitaria para establecer diferencias en los puntos de vista. Nuestra institución no tiene en este caso mayor participación, no puede hacerla y sin embargo estamos en la mejor disposición de analizar con detenimiento cualquier situación que pueda presentarse o que se hubiera presentado y apoyar o conducir, orientar a las partes interesadas para que puedan presentar, si así correspondiera, la denuncia correspondiente. Reitero una vez más que es la voluntad de la Rectoría de nuestra universidad manifestar su más amplio rechazo a la violencia como fórmula para dirimir las diferencias en el seno de nuestra comunidad universitaria.

Esta es la información que habíamos convenido tendríamos que darles a ustedes. Espero que responda a la petición formulada a la Comisión Pública y al compromiso que toma los representantes o los miembros integrantes de esa comisión pública por parte de la Rectoría.

Por otra parte, quisiera yo presentar a la consideración de la representación del Consejo Estudiantil Universitario, una serie de lineamientos generales que pudieran servir de base para la reglamentación de las pláticas de esta comisión especial. Creo que el tiempo que tenemos destinado para esta tarea es breve; creo que son muchos los puntos que habremos de discutir y de argumentar. Yo quisiera, en este momento, entregarles a ustedes tres copias de estos lineamientos generales para que en su caso pudieran ser considerados por ustedes y sirvieran de marco fundamental para — vuelvo a insistir — normar el funcionamiento de las pláticas que el día de hoy estamos empezando a desarrollar.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0002)

Bien, nosotros queríamos, en primer lugar, presentar al equipo de asesores del Consejo Estudiantil Universitario. Está con nosotros el doctor Eli de Gortari, quien tiene título de ingeniero y grado de doctor en Filosofía; fue rector de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo; director interino del Instituto de Investigaciones Filosóficas; profesor de la Facultad de Filosofía y Letras; investigador del Instituto de Investigaciones Filosóficas; designado como Emérito por el Consejo Universitario; autor, entre otras obras, de la "Ciencia de la lógica e introducción de la lógica dialéctica"; "La ciencia de la Reforma"; "La ciencia en la historia de México"; "Dialéctica de la física"; "La lógica general", etcétera; entre otras distinciones recibidas es el Premio universidad de México.

Se encuentra con nosotros también el Doctor Manuel Peimbert Sierra, investigador titular del Instituto de Astronomía, Premio Nacional de Ciencia, autor de un sin número de trabajos científicos publicados tanto en el país como a nivel internacional y es actualmente presidente de la Sociedad Internacional de Astronomía.

Esta con nosotros también el maestro Salvador Martínez de la Rocca, ex-director de asuntos académicos de la Universidad Autónoma de Guerrero, director de Difusión Cultural del Instituto de Investigaciones Económicas; actualmente es profesor de Sociología de la Educación en el posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas y es autor entre otras obras de los textos "Estado, educación y hegemonía en México"; y, "Estado, universidad: mil novecientos veinte, mil novecientos sesenta y ocho".

Se encuentra con nosotros también, el doctor Alfredo López Austin, licenciado en Derecho y doctor en

Historia, profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, investigador titular del Instituto de Investigaciones Antropológicas, consejero universitario, profesor; entre sus obras se encuentran: "La constitución real del México-Tenochtitlán"; "Augurios y alusiones", "Hombre-Dios"; "Cuerpo humano e ideología"; y, "Educación Mexica".

Está también con nosotros la doctora Any Pardo, profesora titular de la Facultad de Ciencias, coordinadora del Laboratorio de Biología Molecular; actualmente jefa de la División de Estudios Superiores de la Facultad de Ciencias; autora de diversos trabajos científicos publicados tanto en México como en el extranjero.

Se encuentra con nosotros el compañero Manuel Pérez Rocha, ingeniero civil, con maestría en Ingeniería Hidráulica, diploma en Planificación Educativa de la UNESCO; ha sido miembro de la Comisión Técnica de Planeación Universitaria de la UNAM de mil novecientos sesenta y ocho a mil novecientos setenta y uno; secretario de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza en la UNAM en mil novecientos setenta y dos, coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, profesor de la Facultad de Ciencias, de Ciencias Políticas, de Ingeniería y de Economía; actualmente es investigador del Instituto de Investigaciones Económicas, coordina la Colección de la Biblioteca Pedagógica de la SEP que ha publicado al momento cincuenta títulos; ha publicado varios textos, entre los cuales destaca el libro "Educación y desarrollo en México".

La maestra en ciencias Montserrat Jispert, profesora titular de la Facultad de Ciencias, veinticuatro años de antigüedad como profesora, coordinadora del Laboratorio de Plantas Vasculares, área de etología, profesora del Posgrado de la Facultad de Ciencias; ha sido profesora invitada en el Museo Nacional de Historia Natural de París, tiene diversos trabajos científicos sobre etología en revistas nacionales e internacionales.

El doctor Roger Bartra Muria, doctorado en Sociología en la Universidad de París, maestro en Ciencias Antropológicas de la UNAM, investigador titular del Instituto de Investigaciones Sociales, Investigador Nacional, autor de varios libros, entre los que se destacan: "Las redes imaginarias del poder político"; "Estructura agraria y clases sociales en México"; "La **democracia** ausente", entre otros.

El doctor Luis Gómez Sánchez, profesor de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas, profesor de la Licenciatura en Sociología, egresado de economía del Instituto Politécnico Nacional y egresado del doctorado en Historia y Sociología de la Sorbona de París.

El maestro en sociología Fernando Jiménez Mier y Terán, profesor titular definitivo de la Facultad de Ciencias Políticas en el área de Sociología de la Educación, actualmente es coordinador del área de Sociología de la Educación de dicha facultad; se encuentran entre sus publicaciones el texto "El autoritarismo en la UNAM"; "Coyuntura en que surge la Ley Orgánica de la UNAM"; "La UNAM y la Ley"; "Autogestión académica en la UNAM"; "La Universidad popular, un reto"; "En la UNAM, de la preocupación coyuntural a la ocupación permanente"; "Freynet, una pedagogía del sentido común".

Esta con nosotros también el Maestro Axel Dickson, investigador de tiempo completo asociado "B" del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), jefe del Departamento de Planeación Académica de dicho centro, Secretario Ejecutivo del Comité Nacional de México, del Servicio Universitario Mundial; editorialista sobre problemas educativos del periódico "Uno más uno", profesor de la materia de Sociología de la Educación de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Ciencias Políticas; es doctorante en economía en el área de ciencia y tecnología.

Está con nosotros también la maestra Lucinda Nava Alegría, con Licenciatura en Historia, es profesora del CCH Azcapotzalco, fundadora del Sindicato de Profesores Académicos de la UNAM; ex-secretaria de Trabajo Femenil del STUNAM, miembro de la Comisión de Honor y Justicia del Sindicato de Trabajadores de la Universidad y es Directora de la revista "La Batalla".

Francisco Ramírez Estrada, licenciado en economía, es profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel oriente; se ha especializado en el desarrollo de trabajo grupal y operativo autogestivo y para ello ha sido invitado a transmitir sus experiencias a diversas universidades del país, entre las que destacan la de Icolaita, la de Morelia, Zacatecas y Guerrero.

Se encuentra con nosotros también el doctor Sergio Zermeño, del Instituto de Investigaciones Sociales, es licenciado en sociología de la UNAM, doctor en sociología en la Escuela Práctica de Altos Estudios de Francia, autor de varios textos entre los que destacan: "México, una democracia utópica"; "El movimiento estudiantil del 68"; se ha especializado en tareas de sociología política y movimientos sociales; es autor de múltiples artículos en publicaciones nacionales y extranjeras.

El doctor Daniel Casés Menache del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM; es Investigador Nacional, doctorado en La Sorbona; ha encabezado los grupos que fundaron los Seminarios de Estudio de Escritura Maya en la Coordinación de Humanidades de la UNAM y del Colegio de Antropología de la Universidad Autónoma de Puebla; ex-investigador del Centre National de la Recherche Scientifique de Paris — disculpen la pronunciación del francés —; ha sido profesor de la ENAH, de la Iberoamericana, de la UNAM y de la Universidad de la Sorbona, de la Universidad de Puebla y de la de Florencia; ex-secretario general de la Universidad Autónoma de Puebla, autor de cuatro libros y aproximadamente de setenta artículos especializados.

Doctor Santiago López de Medrano, doctor en matemáticas, profesor de la Facultad de Ciencias desde mil novecientos sesenta y dos, investigador del Instituto de Matemáticas desde mil novecientos sesenta y cuatro; coordinó los cursos de selección y los programas de matemáticas del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM; es Premio de la Academia de la Investigación Científica de mil novecientos setenta y dos.

Ana María Cheto, investigadora titular del Instituto de Física, ex-directora de la Facultad de Ciencias; tiene numerosos artículos científicos publicados tanto a nivel nacional como internacional sobre física; es coautora del libro "El mundo de la física".

El doctor Luis de la Peña, investigador del Instituto de Física, investigador invitado por las universidades de Londres, París y Roma; autor del libro "Introducción a la mecánica cuántica"; cuenta entre sus trabajos numerosos artículos nacionales e internacionales.

Profesor Javier Zenteno, profesor de tiempo completo del Colegio de Ciencias y Humanidades, profesor de la Universidad Autónoma Metropolitana, autor de dos textos "Metodología y técnica de investigación en el proceso de investigación", delegado sindical académico del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel oriente; es pasante de la Maestría en Ciencias Políticas.

Se encuentra también con nosotros el doctor José María Pérez Gay, profesor de la Facultad de Ciencias Políticas del posgrado de dicha facultad; ha publicado también una gran cantidad de artículos a nivel nacional e internacional.

Nosotros queríamos para iniciar esta reunión, si bien queríamos plantear justamente este problema de

las actas administrativas, quisiéramos aclarar: uno, que la violencia generada en algunas preparatorias, violencia denunciada por nosotros, la cual nosotros planteamos a la Comisión de la Rectoría un pronunciamiento conjunto de "Alto a la violencia" en la última sesión; nos extraña, ciertamente, que se plantee ahora como problemas entre estudiantes. Para nosotros los "grupos porriles" no son estudiantes; el Grupo Cultural Universitario de la preparatoria dos, no los consideramos estudiantes, no puede ser esta actitud una actitud de estudiante. Y lo que sí nos parece grave que no haya respuesta, es que nosotros señalamos desde aquel momento la participación de funcionarios en este tipo de actividades porriles, en particular la del Secretario Adjunto de la preparatoria número dos. Por lo tanto, cuando la violencia se institucionaliza, no puede hablarse de problemas entre estudiantes.

Queremos decir que hoy estamos aquí, ciertamente, porque reivindicamos ese espíritu universitario de Javier Barros Sierra, que era el espíritu de la discrepancia, y porque somos una discrepancia organizada estamos aquí. Porque somos una discrepancia que ha logrado expresarse masivamente al interior de la Universidad y fuera de ella, es penoso decirlo, de otra manera no estaríamos aquí; de no ser por la movilización estudiantil, la Comisión que hoy representa al Consejo Estudiantil Universitario no pudiera haber hablado con los funcionarios de esta universidad.

Queremos plantear como un punto inicial, como nosotros lo hemos llamado, una especie de pronunciamiento de entendimiento, queremos saber hasta donde es posible avanzar y creemos que un pronunciamiento inicial pudiera determinar algunas líneas básicas de la posibilidad del desarrollo de estas reuniones y, no sólo eso, sino de la posibilidad de la defensa de la Universidad Autónoma de México.

Planteamos a esta Comisión de la Rectoría, pronunciamos por demandar un aumento del cien por ciento del presupuesto universitario, en términos reales, reiterando la obligatoriedad estatal de cumplir su compromiso nacional de dotar de recursos suficientes a las universidades públicas; pronunciamos por demandar el total y absoluto respeto a la autonomía universitaria y con ella a la capacidad y al derecho de autogobernarse de los universitarios; pronunciamos por la necesidad de una transformación universitaria **democrática**, donde participen colectivamente en el análisis, en la discusión y en la decisión de los cambios universitarios, profesores, investigadores, estudiantes y trabajadores de esta universidad; pronunciamos por reconocer que en nuestro país no sobran estudiantes y sí faltan escuelas, pronunciándonos por la ampliación de la cobertura educativa, ampliación de la matrícula estudiantil, en particular en los niveles medio superior y superior; pronunciamos por reconocer la existencia de una demanda no atendida de la educación media superior que tiene hoy una expresión organizada en las escuelas populares.

Queremos hacer una propuesta particular en este sentido, que se conforme una Comisión de la Rectoría para que atienda y dé solución a la demanda de incorporación de la generación recién egresada del Colegio de Ciencias y Humanidades Número Seis y de la Preparatoria Popular Tacuba. Nosotros planteamos estos puntos iniciales de entendimiento. Nos parece que la necesidad de transformación de la Universidad tiene mucho que ver con su capacidad de autogobernarse, tiene mucho que ver con los recursos suficientes para su funcionamiento, tiene mucho que ver con la participación de la Comunidad Universitaria en este proceso y tiene mucho que ver con evitar la asfixia en términos del crecimiento de la matrícula del Sistema Educativo Superior, en particular de nuestra Universidad Nacional Autónoma de México.

Creemos que debemos hacer este pronunciamiento lo antes posible; nosotros planteamos como un punto de entendimiento la posibilidad que la Comisión de Rectoría aceptara estos planteamientos de pronunciamos por el aumento del subsidio y respeto a la autonomía universitaria, la participación **democrática** de los universitarios, la restricción a la matrícula y la solución al problema de las escuelas

populares.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0003)

Yo quisiera hacer, enseguida, el señalamiento de que la representación de Rectoría de nuestra universidad tiene también un grupo de asesores de los cuales por lo obvio del tiempo, sólo voy a mencionar los nombres y la división que de ellos hemos hecho.

Tenemos una taxonomía que nos ha permitido calificarlos en asesores de dos tipos: de una parte contaremos en la Comisión de Rectoría con asesores académicos y por otro lado, con asesores técnicos que contribuirán al apoyo con su experiencia, sus conocimientos al desarrollo de estas pláticas. Los asesores académicos de nuestra comisión son los distinguidos profesores universitarios que voy a mencionar a continuación: Clementina Díaz y de Ovando, Arturo González Cossío, Marcos Kaplan, Miguel León-Portilla, Juan Miguel de Mora, Gastón García Cantú, Joaquín Sánchez MacGregor, Bernardo Villa, Leopoldo Zea y Abelardo Villegas; y, los asesores técnicos de nuestra comisión serán también universitarios maestros, investigadores y funcionarios que contribuyen al desarrollo de las funciones de nuestra casa de estudios y que son: Felipe Bracho, José Blanco, José Luis Barros, Elena Sandoval, Martha del Río, Juan Manuel Izabal, Ricardo Sáenz González, Lorea San Martín, Margarita Vera, Víctor Ramos, Luis Carrasco, Elena López Ruiz, María Elena Santos, Felipe Pedroza, Gustavo Avilés, Enrique Quiroz, Ramón Vera, Luis Carlos Santander, Juan Ursul, Héctor Álvarez del Castillo, así como representantes de las coordinaciones de la investigación científica y de humanidades y de la Dirección General de Asuntos Jurídicos.

Yo quisiera referirme también a algunos de los tópicos que han sido tocados en la intervención del compañero Carlos Imaz. En primer lugar, reitero que la violencia no se fórmula para dirimir las discrepancias entre los universitarios y expreso, una vez más reitero, frente a ustedes y públicamente la decisión de la Rectoría de nuestra universidad de reprobado cualquier acto de violencia.

Por lo que se refiere a algunos de los puntos que han sido calificados como pronunciamientos de entendimiento, también quisiera hacer alguna manifestación. Empezaría yo señalando el hecho de que en este momento nuestra universidad se encuentra haciendo las negociaciones respectivas frente a las autoridades federales, por el presupuesto que nuestra casa de estudios deberá ejercer en el año de mil novecientos ochenta y siete. Nuestra casa de estudios está absolutamente comprometida, su administración general, particularmente, con la búsqueda de mecanismos que permitan allegar a la Universidad la mayor cantidad de recursos financieros para el debido cumplimiento de las tareas de nuestra institución.

Durante el año de mil novecientos ochenta y seis, la Universidad ha hecho un esfuerzo importante para que en medio de la situación muy difícil de tipo financiero, por la que atraviesa la Sociedad Mexicana, pueda contar con los recursos que le permitan cumplir con su función. A través de muy diversos mecanismos ha sido posible que nuestra casa de estudios concluya su ejercicio presupuestal con un déficit que es realmente minoritario, si se toma en cuenta el monto del presupuesto de nuestra universidad. Estoy seguro que en el desarrollo de estas pláticas tendremos la oportunidad de contar con información, con los datos que nos hagan ver esta situación y que puedan hacernos comprender cual es la magnitud de la tarea que confrontan en este sentido nuestra universidad. Sin embargo, creo, conviene resaltar, que incluso a nivel del gasto de operación de nuestra universidad fue posible, a través de ahorros, fue posible a través de allegarse recursos financieros por muy diversas (...) ninguno de los programas fundamentales de la Universidad se ha visto detenido en virtud de deficiencia en el presupuesto de la misma.

Por otra parte, no es un asunto exclusivamente de pronunciarse en torno al respeto de la autonomía. La autonomía, los universitarios la ejercemos de manera cotidiana y sistemática en las aulas, en nuestros recintos, en los momentos en los que expresamos nuestras discrepancias, en aquellos tiempos en los que buscamos la mejor manera para organizar nuestra estructura, para funcionar adecuadamente y para desarrollar las funciones de docencia, de investigación y de extensión de la cultura que nos señala la Ley Orgánica.

El hecho de que un grupo de universitarios estemos aquí platicando, es una muestra más de cómo nuestra comunidad sabe ejercer plenamente su autonomía; hemos tenido dentro de la historia de nuestra universidad numerosos ejemplos de cómo los universitarios hemos sabido y sabremos defender este principio fundamental en la vida de nuestra casa de estudios. El estar reunidos aquí — insisto — es una expresión más de cómo los universitarios ejercemos esta autonomía. El poder expresar de una manera totalmente libre nuestra divergencia de puntos o nuestra coincidencia sobre algunos otros asuntos de la Universidad, también es una expresión de como los universitarios ejercitamos este principio fundamental.

Al desarrollar las labores docentes, al revisar nuestros planes y programas de estudio, en el salón de clases, en la impartición de una asignatura, de una materia, en el laboratorio, en los centros y zonas o áreas culturales, en los campos de la investigación los universitarios tenemos una plena capacidad para definir los problemas por estudiar, para definir las formas de análisis, para aplicar las diversas metodologías que el conocimiento nos ha dotado. Creo, asimismo, que todos los universitarios estamos comprometidos por buscar mejores vías para la vida, para el desarrollo de esta casa de estudios. Yo quisiera recordarles que en cuanto a la transformación que ustedes denominan **democrática** de la Universidad Nacional Autónoma de México, existe en la parte convenida por la Comisión Pública, una tercera etapa que habría de versar, fundamentalmente, sobre estos asuntos.

Tocan ustedes el tópico de la ampliación de la matrícula. Será también necesario, indispensable — diría yo — que en las argumentaciones que se den, fundamentalmente cuando revisemos el caso del Reglamento General de Inscripciones, se entienda con toda precisión y claridad cual es el papel que cubre la Universidad dentro del Sistema Educativo Nacional; y en bachillerato; y en la licenciatura, que tiene un límite. Este límite ha sido el que nos hemos fijado y tenemos la necesidad de respetarlo. Creemos firmemente que sería un acto de pleno engaño a los jóvenes ofrecerles un ingreso a nuestra casa de estudios, cuando no contamos con la capacidad para poder atenderlos y garantizarles una formación debida.

Nuestra casa de estudios hace un uso completo de todas sus instalaciones; fundamentalmente en el caso del bachillerato puede verse como tanto en el CCH, como en el caso de la Escuela Nacional Preparatoria esto se da de esta manera. Creemos que hay otras instancias en el área metropolitana y en el conjunto del país que han venido contribuyendo para atender la demanda de educación media superior y superior. Nuestra casa de estudios, vuelvo a insistir, no es la única instancia que tiene la responsabilidad de lograr esta atención a los grupos jóvenes que desean obtener una formación y continuar sus estudios; y sin embargo, sí hace un uso total, completo y eficiente para dar cabida cada año a cuarenta mil estudiantes en el bachillerato, nuevos estudiantes en el bachillerato en sus dos subsistemas y alrededor de treinta y cinco mil estudiantes en los estudios profesionales. Cuando veamos las cifras al discutir los argumentos que nos llevaron a hacer algunas propuestas de modificaciones al Reglamento General de Inscripciones, podremos observar con un mayor detalle, con un mayor detenimiento, cuáles son todas estas cifras, cuáles son todos estos datos y las razones que han llevado o que han motivado el que tengamos una política de primer ingreso.

Finalmente, quisiera referirme al caso de las preparatorias populares y a la demanda que ustedes

establecen en el sentido de que se conforme una comisión de Rectoría que pueda atender a los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades, del CCH Número Seis y de la Preparatoria Popular Tacuba. Yo quiero garantizarles que hay dentro de la estructura universitaria, y los compañeros del Colegio de Ciencias y Humanidades Seis, CCH Número Seis, así llamado, y de las preparatorias populares, conocen que dentro de la estructura de la Secretaría de Rectoría se cuenta con un área que tiene la capacidad de atender las demandas de estos compañeros, lo hemos hecho así en el pasado y les puedo garantizar que continuaremos atendiendo cualquier demanda de este sector de la educación media superior del área metropolitana en el futuro inmediato.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0004)

Bien, nosotros hicimos un planteamiento muy concreto. Parecería ser que en algunos no hay inconveniente, parecería que no hay inconveniente por pronunciarnos por el total y el absoluto respeto a la autonomía universitaria y con ella, a la capacidad y al derecho de autogobernarse de los universitarios. No entendemos porque se elude un pronunciamiento por un aumento del cien por ciento del subsidio universitario; hemos planteado cien por ciento porque para recuperar el presupuesto universitario que la UNAM tenía en mil novecientos ochenta y dos, se requiere de un aumento del ciento doce por ciento del presupuesto universitario. Entonces pensamos que no hay razón por la cual la Universidad, los universitarios hagamos un pronunciamiento en el sentido de demandar un aumento del subsidio del ciento doce por ciento para la Universidad y que reiteremos un principio, un principio constitucional y un principio universitario de reiterar la obligatoriedad estatal de cumplir el compromiso nacional que éste tiene de dotar de recursos suficientes a las universidades públicas.

Nosotros nos hemos dicho tampoco, fue muy claro, muy claro, que la Universidad debe atender la matrícula estudiantil de la educación media superior toda. Planteamos un pronunciamiento muy concreto, reconocer que en nuestro país no están sobrando estudiantes y que nos están faltando escuelas, y pronunciarnos por la ampliación de la cobertura educativa en los niveles medio-superior y superior. No estamos diciendo que la Universidad lo haga, sino que como universitarios debemos pronunciarnos por estos principios, como principio también del curso de estas pláticas y del curso del futuro de la Universidad. Pronunciarse por la necesidad de la participación colectiva en el análisis, la decisión y discusión del rumbo universitario de los miembros de la Comunidad Universitaria.

Esperamos, ciertamente, haya una respuesta concreta a lo de las preparatorias populares y lo del Colegio de Ciencias y Humanidades Seis; esperamos que, ciertamente, sean recibidos los compañeros en esta instancia que se ha planteado. De no ser así, volveremos a plantear el punto. Entonces, nosotros sí quisiéramos que se dijera si están dispuestos o no a un pronunciamiento que contemple una demanda de cien por ciento de aumento al subsidio universitario, uno; dos, si estamos dispuestos a pronunciarnos por la defensa de la autonomía universitaria, por la participación de los sectores universitarios en la transformación de la Universidad y por el crecimiento del Sistema Nacional de Universidades Públicas.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0005)

Yo quisiera, compañero Imaz, recordar que los propósitos que fueron convenidos por ustedes o por representantes del Consejo Estudiantil Universitario frente a la contraparte, la Comisión de Rectoría que

integraba esa comisión pública fueran muy claros. El propósito que nos anima a estar aquí es muy concreto y claro. Nosotros tenemos el compromiso exclusivamente de hacer una revisión en torno a los reglamentos generales de inscripción, de exámenes y de pagos. De ninguna manera estamos rehuyendo el poder analizar las condiciones del presupuesto universitario, las condiciones de autonomía en nuestra casa de estudios, las condiciones que se dan en materia de matrícula del primer ingreso, de la población total de la UNAM, como tampoco estaríamos dispuestos a negar a posibilidad de que se discutieran vías o fórmulas para lograr una transformación de la vida de nuestra casa de estudios.

Sin embargo, creo, honradamente, que este no es el foro en el que podemos hacer esta situación. Adicionalmente, he mencionado yo que en alguno de los puntos es indispensable entender, comprender, que en este momento se están dando las negociaciones en materia del presupuesto de la Universidad; seguramente, en unos cuantos días tendremos la información que corresponda y creo que es mucho más pertinente poder esperar los resultados de esta negociación. La Rectoría de la Universidad está profundamente interesada en lograr la obtención de los recursos financieros que requiere para el debido cumplimiento de sus programas; lo he señalado así, le he reiterado también la voluntad de esta Rectoría, de esta administración universitaria por defender, en todo sentido, la autonomía de nuestra universidad. Sin embargo, sentimos que no es este el foro en el que se tengan que hacer estos pronunciamientos. Nuestro compromiso es la discusión — vuelvo a insistir — de los reglamentos a los que nos hemos comprometido ahí hacer.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0006)

Bueno, había la intención por parte del CEU de intentar de establecer una serie de pronunciamientos que mostraran algunos acuerdos de principio en torno a lo que pudieran ser bases, que dieran agilidad y sentaran, de alguna manera, lo reitero, bases comunes para ir encontrando soluciones o ir debatiendo puntos, partiendo de una serie de conceptos que compartiéramos de alguna forma entre la Comisión de la Rectoría y la Comisión del CEU.

Aparentemente, por el planteamiento que ha hecho el doctor Narro no es posible el establecimiento de estas bases iniciales comunes, que además tienen un sentido claro en términos de la Comunidad Universitaria de lo que se puede ubicar como problemas centrales de la vida actual de nuestra institución. Yo creo que es suficientemente clara la respuesta: nosotros teníamos un mandato del CEU de establecer estos puntos de entendimiento que no se pueden suscribir por parte de la Comisión de Rectoría como se ha establecido con claridad.

Quisiera pasar a pedir una disculpa por haber omitido a dos compañeros asesores del CEU, el doctor Arturo Bouzas, licenciado en psicología de la UNAM, doctorado en psicología experimental de la Universidad de Harvard, Investigador Nacional, profesor de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Psicología; y, el doctor Jorge Martínez Stack, miembro del personal académico de la Facultad de Psicología, Consejero Universitario, representante de los profesores de psicología en la actualidad y el doctor Alejandro Béjar, secretario general de la Facultad de Economía y miembro del personal académico de la misma facultad.

Hemos revisado los lineamientos generales para la reglamentación de las pláticas que propone la Comisión de Rectoría. Nosotros quisiéramos proponer algunos lineamientos alternativos. Número uno, proponemos que el horario de discusión sea de las nueve horas de la mañana a las catorce horas y que sólo en aquellos casos en que ambas comisiones consideren necesario extender la discusión a la tarde se pudiera

ampliar al plazo de las dieciséis horas a las dieciocho horas; número dos, que se procediera con una lista abierta de oradores alternados; uno, de la Comisión de Rectoría y otro, de la Comisión del CEU hasta un punto en el cual las comisiones consideraríamos que se está suficientemente discutido el tema que se está tratando; número tres, que se procediera de la siguiente manera: que se iniciara la discusión con un tema de carácter general en el cual la Rectoría expusiera y defendiera el carácter global de las medidas aprobadas, la concepción educativa que está detrás de ellas, hiciera una exposición de los motivos de fondo de estas medidas como parte de un proyecto general e intentara exponer la línea o el objetivo general de la **Reforma Universitaria** que se ha planteado, hacia donde va a avanzar y en que bases está sustentada. Por nuestra parte, plantearíamos en ese tema de carácter general como vemos la transformación de la Universidad, como caracterizamos también las medidas que ya se han aprobado en lo general y que perspectivas de desarrollo vemos para la propia universidad hacia el futuro.

Una vez cubierto este tema, plantearíamos que se entrara a la discusión de cada uno de los reglamentos; podría ser en el orden propuesto por la Comisión de Rectoría; y en último lugar, plantearíamos la necesidad de que cada una de las comisiones tuviera derecho a recesos, parece que también lo proponen ustedes, de quince minutos, cuando juzgaran necesario reunirse a discutir algunos de los puntos. Proponemos un tiempo máximo para cada uno de los oradores de diez minutos, que ojalá y no tuviera que abortarse cada una de las intervenciones, y que permitiera que se expusieran la mayor cantidad de puntos de vista posibles.

También queremos señalar que dado que las comisiones son representantes de organismos bien definidos, con posiciones bien definidas, el acuerdo que puede tomarse es el acuerdo en el cual ambas comisiones tienen consenso en torno a alguno de los puntos; no queda muy clara de cual es la idea de las dos terceras partes, puesto que las comisiones tienen representatividad de sectores distintos de la Universidad, con posiciones bien definidas cada uno de ellos. Entonces, plantearíamos: el consenso es el acuerdo total de las dos comisiones; esta es la propuesta de funcionamiento que hace el CEU.

DR.NARRO (REC_TR0007)

Yo quisiera señalar que en nuestra propuesta en materia del horario incluía o incluye un horario de nueve horas a catorce horas, en una sesión matutina y de dieciséis horas a dieciocho horas en una sesión vespertina, que se desarrollaría diariamente. Nosotros no tendríamos ninguna objeción en el punto de que esta sesión vespertina se llevara a efecto sólo si es necesario. Incluso está contemplado en uno de los últimos incisos el hecho de que las dos partes podrían acordar cambios en fechas, horarios y mecánica por seguir. Sin embargo, creo que debemos estar muy conscientes de que tenemos un tiempo muy limitado para poder dar cumplimiento a la agenda que tenemos formulada. Vuelvo a insistir en que no tenemos objeción en que se entienda que en las sesiones vespertinas sólo trabajaríamos si esto es estrictamente necesario, mucho me temo que lo va a ser, pero podría quedar como ustedes lo están proponiendo.

Tampoco tendríamos ninguna objeción en cuanto a la lista abierta de oradores, para que en lugar de la mecánica que habíamos propuesto, de una serie de oradores definidos; primero, en un número de tres; después, en un número de dos; y, posteriormente, en un número de uno, con pregunta entre la Comisión de si está suficientemente discutido el tema y si no, regresar nuevamente a formular una nueva lista. En este sentido, pudiera suprimirse y quedar como ustedes lo están proponiendo: una lista abierta e indeterminada de oradores.

Nos parece que es pertinente también y digno de aceptarse el hecho de que hubiera una discusión de

carácter general por cada una de las partes. Me imagino que con los tiempos máximos que están señalados en la propuesta de la Rectoría, para la presentación general de los reglamentos, esto es que hubiera un tiempo máximo de treinta minutos para hacer esta intervención y que pudiera abordarse la así denominada **Reforma Universitaria** o las modificaciones a los reglamentos que nos ocupan desde una perspectiva general, para señalar cuales son los elementos de filosofía educativa que subyacen en la propuesta que hizo la Rectoría de la Universidad al Consejo Universitario, en el mes de septiembre pasado. Es de aceptarse de nuestra parte, también, esta situación.

Creemos que, obviamente, como está señalado por el compañero Imanol Ordorika, procedería en seguida a hacer la discusión de cada uno de los reglamentos en el orden en el que fueron convenidos originalmente por la Comisión Pública que funcionó hasta el mes de diciembre. Los tiempos que se habían propuesto para los oradores que intervendrían en cada punto, nos parece que está bien que se limiten a diez minutos por intervención; y también, estaríamos entendiendo que para la discusión particular de cada uno de los reglamentos trataríamos de establecer puntos específicos que pudiéramos ir tocando de común acuerdo, para mantener un orden en la discusión y no estar cambiando de un tópico a otro.

Y, finalmente, mantenemos nuestra propuesta en materia del acuerdo por consenso. Sentimos y pensamos que puede haber consenso, cuando dos terceras partes de la Comisión así lo decidan. Entiendo claramente cual es el punto de vista de que podría darse el caso de que las dos partes estuvieran votando en bloque, pero esto no inhabilita el que, en el caso de que dos terceras partes de esta comisión especial estuvieran de acuerdo en algún punto, pudiera tomarse ya como consenso. Yo creo que no son, de ninguna manera, incompatibles estos dos puntos de vista; si no se da el caso, que bueno. Adicionalmente, tendremos que llegar al punto, seguramente, de las votaciones exclusivamente cuando se tenga que ver el asunto de las propuestas que pueda formular esta comisión especial. En el caso de que se esté votando en bloque, pues nunca llegaremos a esta situación de dos terceras partes y no tendrá la necesidad de ejercitarse y estaríamos, obviamente, entendiendo de que si los veinte integrantes o la totalidad de los integrantes de los miembros de esta comisión especial estuviéramos de acuerdo, pues sería también el consenso. Creo que no es incompatible el que pueda mantenerse esto de las dos terceras partes.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0008)

Nosotros quisiéramos plantear dos cosas más. Una es en el caso de algunos compañeros estudiantes que requieren justificación de faltas; en términos del nuevo reglamento que plantea el ochenta por ciento de asistencia, justamente impide este tipo de sesiones de trabajo. Entonces, requeriríamos justificación de faltas para los compañeros y facilidades laborales, tanto para los asesores, como para los compañeros que tengan alguna responsabilidad laboral para realizar estas tareas.

Por otra parte, quisiera señalar que nos parece muy importante, dada esta posibilidad de tener Radio Universidad abierta a la Comunidad Universitaria y a la opinión pública nacional, algo que nosotros hemos estado planteando desde el comienzo de este conflicto, respecto a lo que se ha llamado la **"Reforma Sorpresa en la Universidad"**. Hay un paquete que son estas transformaciones que planteó el Rector; se habló de tres y se habló de cinco paquetes más. Seguimos sin conocerlos, saber el contenido, la orientación, el rumbo que define para la Universidad. Entonces, discutir el primer paquete de propuestas tiene un sentido importante si lo discutimos en términos del proyecto global.

Nosotros planteamos una caracterización global del paquete, eso es lo que planteamos hacer en la

primera parte de estas reuniones. Pero, si esperamos del otro lado, ciertamente, el contexto del paquete, que hasta la fecha no se conoce. Quisiéramos saber, justamente, cuales son las consideraciones para la elaboración de este paquete, como éste se vincularía con los otros llamados paquetes de **reforma**, que reitero siguen siendo un misterio para la Comunidad Universitaria. Entonces, si quisiéramos que hubiera esta disposición de parte de la Rectoría; hay muchos universitarios escuchando, y entonces, ciertamente va a ser muy educativo para la Comunidad Universitaria poder debatir en este terreno.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0009)

Bueno, para culminar con lo de la reglamentación general de las pláticas, habría que precisar algunas cosas. Aquí, la propuesta de ustedes tiene un calendario muy específico, no solamente del seis al doce, que ya es un acuerdo general, sino de los días en que se discutiría. Sería preferible que tentativamente quedara esta propuesta, no podemos saber cuanto duren las discusiones sobre uno u otro reglamento, por lo tanto no podemos determinar que el seis de enero discutimos totalmente el Reglamento General de Inscripciones y que el siete y el ocho discutimos los otros dos. Entonces, tendríamos que ser flexibles, y ser flexibles también en el inciso cuatro y cinco de su documento, que dice: "cada comisión habrá de presentar una serie de propuestas concretas el día nueve", o sea, quedaría modificado y quedaría modificado porque tendría que estar sujeto pues a las discusiones y a las argumentaciones que se den aquí sobre los puntos, sobre los asesores.

El punto de vista de la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario, es que los asesores tomen la palabra a petición de cada uno de los miembros que así lo determinen de esa comisión, como lo hagan ustedes, ¿no? Hay dos cosas más que habría que precisar: el punto número siete que dice: "se integrará un grupo de trabajo conformado por dos representantes de cada comisión, que será el encargado de redactar el comunicado conjunto y de elaborar la minuta de los trabajos diarios"; habría que ver si dos no son muchos, pero, o sea, por cada parte; pero, obviamente, la intención sería retomada. Habría que señalar que si tendríamos que hacer este equipo de trabajo para hacer la redacción. Lo que no me parece a mí es el punto número ocho, o sea, a partir del segundo día: "los trabajos se iniciarán con la lectura de la minuta y las conclusiones del día anterior". Yo creo que la conclusión y una discusión se tiene que hacer el mismo día, se tiene que hacer un resumen el mismo día de las pláticas que se tengan aquí, sino dejamos demasiado espacio de tiempo entre uno y otro y puede crear confusión en el seno de la Comunidad Universitaria sobre lo que aquí se ha discutido.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0010)

Queríamos hacer una precisión sobre, y que quedara aquí asentado, en términos de la violencia que se pueda suscitar: que cualquier agresión a miembros del Consejo Estudiantil Universitario y estudiantes de esta universidad que son del CEU, representantes o no, implicaría un inmediato retiro de la Comisión del CEU de estas pláticas, y bueno, sería exclusivamente, quedaría así. Yo veo saldado, si no hay ninguna precisión que hacer sobre el consenso de otras cosas, lo de la reglamentación de las pláticas.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0011)

Creo que si hay precisiones que al menos a mí, no me quedan claras. Nosotros proponemos una primera discusión general sobre la caracterización de la **Reforma** que se aprobó en el Consejo Universitario, no proponemos meramente una intervención de veinte minutos de un lado y veinte minutos del otro, sino una discusión sobre ese punto, para después, una vez dada esta primera discusión, entrarle a la discusión de los tres reglamentos. Las fechas, por supuesto, quedarían alteradas; el Reglamento de Inscripciones, según su reglamento, se cubriría el día de hoy, eso no podría ser posible, quedaría recorrido esto. Hay otra cosa que tampoco es precisa y es este asunto de lo que proponen respecto a votaciones con dos terceras partes, etcétera, que no creo entender; o sea, la Comisión del CEU no va a votar aquí nada, en caso de que haya alguna cuestión que llevar, sobre la cual se tiene que tomar alguna decisión, nosotros asistiremos a nuestras asambleas y traeremos ese punto de vista como se haya decidido por el CEU en su conjunto. En este sentido, para nosotros no tiene sentido hablar de una votación y de dos terceras partes de la Comisión o no entiendo que se está pensando. Quisiera que se precisarán estas dos cosas por favor.

DR.NARRO (REC_TR0012)

Yo quisiera hacer algunos comentarios. Yo comenté o dije que no habría ningún impedimento de nuestra parte para que pudiéramos establecer una discusión de carácter general sobre la **Reforma** y sus motivaciones, las razones de ser de la misma. Nosotros lo aceptamos, en virtud de que entendemos que sería la fórmula para dar un marco general de discusión al análisis de cada uno de los reglamentos. Entiendo claramente que en estos términos vamos a invertir un tiempo: yo he propuesto que la discusión pueda darse de conformidad con la mecánica que está establecida en la propuesta que la Comisión de Rectoría les hace a ustedes. O sea, creo que ahí no hay ninguna situación de contradicción; si pienso que debe de haber un límite máximo de treinta minutos, entre veinte y treinta minutos, pero un límite máximo de veinte minutos para hacer este planteamiento global. Si consideramos que es necesario hacer unas reflexiones de tipo general, con todo gusto podríamos proceder de acuerdo con la mecánica que está también aquí establecida.

Yo quisiera que en un inciso trece del documento que yo les he entregado, en la fracción trece del numeral cinco, en donde se señala "que las dos partes podrán acordar cambios en las fechas y mecánica por seguir". Creo que esto no tiene, absolutamente, ningún inconveniente, al estar aceptando que se discuta los asuntos de índole general en materia de modificaciones académicas a la Universidad Autónoma de México, pues estaríamos aceptando que esta propuesta de horario y de fechas podría quedar, necesariamente, recogida o compactada. Sin embargo, vuelvo a enfatizar, el hecho de que tenemos algunas fechas que fueron sugeridas por ustedes y en donde tenemos un límite de discusión que es el día doce de enero.

Yo, nada más, quisiera hacer este señalamiento: decir que ya hemos utilizado dos horas de la Sesión matutina de esta primera reunión en esta discusión o en este ponernos de acuerdo en las reglas fundamentales que han de normar nuestro trabajo.

Nosotros pensamos, por otra parte, que si es importante que estuvieran dos representantes de cada una de las partes que configuramos esta comisión especial, para trabajar en la redacción, si es necesario, si se considera importante, de un comunicado conjunto y de elaborar la minuta de los trabajos diarios. Por otra parte, en razón del tiempo, en razón de que estas pláticas están siendo transmitidas en vivo a través de Radio UNAM, si costaría mucho trabajo el estar esperando estas conclusiones y este comunicado.

Yo preferiría que probáramos la propuesta que les hacemos en el sentido de tratar de que esta comisión de redacción pudiera trabajar al término de los trabajos de la Sesión vespertina, pudiera recoger todos los elementos que den informe del desarrollo de nuestra sesión y que también, obviamente, recogiera las conclusiones, si es que existió alguna conclusión que pudiera arribar. No estaría impedido de que si quisiéramos subrayar en el transcurso de la discusión alguna conclusión a la que se hubiera llegado, la pudiéramos hacer en el transcurso, en el desarrollo de la propia discusión y que fuera recogida nuevamente por la Comisión; pienso que es mucho mejor para darle agilidad a este grupo de trabajo que pudiera desarrollarse de esta manera.

Para mí, lo del asunto del consenso, compañera Guadalupe Carrasco es muy claro, ya lo había yo señalado; si vamos a estar votando será la votación, fundamentalmente, así lo entiendo por lo menos para saber si alguno de los puntos está totalmente discutido. No creo que para tomar esta decisión tuviéramos que hacer un receso para que fuera consultado el CEU en pleno; estoy entendiendo también claramente que si hubiera alguna propuesta concreta ustedes habrían de seguir los mecanismos que siguieran e informarnos exclusivamente si es de afectarse o no por ustedes. Esto también así lo estamos recogiendo, así lo estamos entendiendo.

Si nosotros les formulamos alguna propuesta específica de afinamiento o perfeccionamiento en la reglamentación correspondiente, pues debiera darse por entendido que el pleno de esta comisión negociadora, los diez miembros de la misma, estamos totalmente de acuerdo. Por eso decía yo que no siento que exista ninguna incompatibilidad en las dos perspectivas; sabemos pues que ustedes habrán de hacer las consultas cuando tengamos alguna propuesta concreta, pero creo que para el desarrollo, para normar nuestras pláticas, si se tiene que dar alguna votación para algún asunto del desarrollo de las mismas, se tome en estos términos.

Y, finalmente, no por regresar de ninguna manera al argumento, quisiera señalar que he sido muy enfático y reiterativo en el hecho de que rechazamos la violencia. Yo estoy plenamente convencido y quisiera seguir pensando así, que no va a ver ningún acto en este sentido y obviamente para nosotros también el hecho de que algunos de los integrantes de la Comisión de Rectoría o de los señores profesores, de los señores alumnos, de los señores funcionarios que nos acompañan en este auditorio, si fuera agredido, pues obviamente no estarían dadas las condiciones para poder continuar y obviamente la Comisión de Rectoría también se retiraría de esta mesa de discusión, de esta mesa de pláticas.

DR. NARRO (REC_TR0013)

Si nos permite el compañero Carlos Imaz, el doctor Carranca quería hacer algún señalamiento.

DR. CARRANCA Y RIVAS (REC_TR0014)

Sobre las agresiones sólo esta observación, en dos palabras: que obviamente fuera previamente identificado el agente de la agresión, el móvil, etcétera, que se sepa exactamente quien agredió, como agredió y en que circunstancias; nada más, con esta consideración.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0015)

Sí, en el caso de las agresiones ya recibidas la Rectoría tiene nombres, horas, lugares, todo con precisión. Nosotros propondríamos para el asunto de los resúmenes diarios, que se pudiera hacer una especie de recapitulación por cada una de las partes, por separado, al término de cada una de las reuniones, y en términos de operatividad de la Comisión se pudiera realizar este resumen interno de trabajo por dos miembros de cada una de las comisiones, que pudiera leerse al inicio de cada una de las sesiones, de manera que no hubiera problema con el asunto de la radio y pudiéramos hacer una recapitulación, por cada una de las partes, al término de la reunión y funcionara la otra comisión para la cuestión de trabajo interno.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0016)

Sobre este problema de las agresiones, algo que habría que aclarar es que hemos sido nosotros muy insistentes en este punto. Muchos de los compañeros de la Comisión del CEU lo han tocado y es que nos preocupa un problema: no basta reiterar verbalmente un rechazo a la violencia o a las agresiones físicas, sobre todo cuando se han dado pruebas contundentes de la cobertura o el aval de ciertos funcionarios universitarios a grupos porriles, como fue el caso de la Prepa Cuatro. Es para nosotros una maniobra muy vieja, muy conocida, el tratar de presentar estas agresiones hacia estudiantes como problemas entre los propios estudiantes y todos sabemos en la Universidad que las cosas no son así; que los grupos porriles no surgen de la nada, ni se sostienen de la nada y en particular en el caso de la Preparatoria Número Cuatro se dio el nombre específico de la persona que los compañeros presenciaron, que tuvo en la Preparatoria Dos — corrijo — que tuvo relación con estos porros agresores.

En este sentido es que nosotros queremos que quede muy claro, que no aceptamos una caracterización de los hechos dados en la Prepa Dos, como la que se nos ha planteado: una caracterización de una pugna entre estudiantes o de incidentes violentos entre estudiantes y que ese tipo de cuestiones no creemos que deban seguirse desarrollando dentro de la Universidad. Precisamente por eso es que decimos que el CEU no está dispuesto a mantenerse en estas pláticas en caso de que se sigan desarrollando agresiones como esas o de cualquier otro caso.

El CEU no ha propiciado agresiones, ni mucho menos; nuestra forma de actuar es la movilización masiva de universitarios, es la discusión, es la reflexión, etcétera; la hemos desarrollado hasta ahorita y la que las autoridades de la Universidad conocen perfectamente. Algunos pueden considerar estas formas buenas o malas, pero sea la consideración que ustedes hagan sobre ellas, son formas de participación, de ninguna manera propician ninguna agresión. Entonces, por eso reiteramos, por eso insistimos en el asunto este de que no estamos dispuestos a permitir ninguna agresión ni contra los miembros del CEU, es decir, contra los representantes, ni contra ningún estudiante, profesor o trabajador que sea participe de este movimiento.

DR. NARRO (REC_TR0017)

... prueba perfectamente el uso de la violencia que hemos señalado, que nosotros tampoco estaríamos dispuestos a estar platicando cuando el ambiente no fuera propicio, cuando se dieran actos de violencia sobre cualquier alumno, profesor, trabajador, funcionario — miembro o no — de esta comisión especial que tiene un encargo muy específico.

Creo y les reitero que el tiempo obra en contra nuestra y yo preferiría pedirles a ustedes que si están de acuerdo con todas estas modificaciones, que entiendo estaríamos, entonces ya las dos partes aceptando estos lineamientos o esta reglamentación de las pláticas, pudiéramos proceder y dar inicio prácticamente al desarrollo de las mismas.

Tal vez sólo señalar que de nuestra parte tampoco habría ningún impedimento para dar algún justificante que señalara quienes han estado acudiendo; ustedes nos harían llegar la lista de los alumnos que así proceda, para poder extender este justificante o este señalamiento de que se ha estado acudiendo a estas pláticas, y de otra parte podríamos también, en el terreno laboral, seguir la mecánica que está establecida en la Legislación Universitaria. Para el caso fundamentalmente del personal académico, no habría ningún impedimento de nuestra parte por poder razonablemente entender que un número de profesores y estudiantes están interesados en seguir de cerca el desarrollo de estas pláticas.

Si nos pudieran dar nada más, entonces, el nombre de las personas que intervendrían en la Comisión de Redacción. Y yo quisiera aquí, nada más, afinar un último punto en esto, bajo la última propuesta que hizo el compañero Carlos Imaz. De parte de nosotros, estarían participando en esta comisión de redacción el licenciado Fernando Curiel y el doctor Humberto Muñoz. Esperaríamos conocer los nombres de los representantes del CEU que participarían en esta comisión, y yo quisiera proponerles que si hubiera acuerdo entre nuestros cuatro representantes que trabajarían, creo que sería pertinente que mejor se hiciera un comunicado conjunto, el cual fuera al día siguiente leído y expresado como manera de síntesis de lo que sucedió en la jornada matutina y en su caso en la vespertina también, del día inmediato anterior. Si no hubiera acuerdo entre los cuatro compañeros, las dos partes quedarían en la posibilidad de dar su propia versión, esto nos podría también ayudar a agilizar el desarrollo de las pláticas.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0018)

Entonces, lo que podríamos hacer es, para cambiar el canal, digamos, iniciar formalmente ya la Sesión; podríamos dar un pequeño receso de quince minutos para iniciar los trabajos ya formalmente de esta comisión. Nosotros plantearíamos que, dado que ustedes tuvieron la iniciativa en la aprobación de las medidas, fueran ustedes quienes iniciarán haciendo la exposición que habíamos comentado, y regresando en el receso nosotros damos los nombres de los dos compañeros que conformarían esta comisión.

DR.NARRO (REC_TR0019)

Con todo gusto aceptamos esta propuesta.

CEU (CEU_TC0020)

...de las razones, los motivos, los alcances de la **Reforma Universitaria**.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0021)

Nosotros plantearíamos dos intervenciones: una en la primera de los treinta minutos participarían el compañero Antonio Santos para referirse al problema del diagnóstico y los procedimientos; el compañero

Imanol Ordorika para tocar el problema del contenido de la **Reforma** a partir del diagnóstico, y la compañera Guadalupe Carrasco para plantear los lineamientos generales de lo que nosotros consideramos debe contemplar una transformación universitaria. Y una segunda intervención de treinta minutos, después que ustedes intervengan, uno y uno con el maestro Roger Bartra y el maestro Pérez Rocha que estarán dentro del tiempo que establecimos previamente.

DR. RUIZ MASSIEU (REC_TR0022)

Yo quisiera referirme de manera general a los antecedentes que dieron lugar a las modificaciones aprobadas por el Consejo Universitario, así como a algunos puntos que delinear con claridad el modelo de universidad que se persigue. Habría que partir de considerar que cuando el Rector de la Universidad asume su cargo, en el discurso de toma de posesión plantea la necesidad de impulsar cambios notables en la Universidad como respuesta a un clamor de varios sectores universitarios y delinea algunas de las que serían sus principales acciones en su gestión rectoral.

Las causas que habían establecido el que la Universidad se encontrara como se encontraba eran muchas y además de carácter muy diverso, pero hacían ya crisis a principios de mil novecientos ochenta y cinco. El Rector, pues, recoge de la Comunidad, de los sectores que así lo manifiestan, este clamor por mejorar a la Universidad Nacional, este clamor por consolidar a las áreas que se han denominado de **excelencia** en la Universidad, por reforzar las áreas que no llegan a estos niveles de **excelencia** y por apuntalar a las que se encontraban o se encuentran aun en franco deterioro.

Muchas de las medidas que se originan a partir de la toma de posesión del Rector, se ven reflejadas en algunas de sus primeras acciones; así, por primera ocasión presenta a la Comunidad, a la consideración de la Comunidad, un programa académico para mil novecientos ochenta y cinco, un programa académico para mil novecientos ochenta y seis e informa de los resultados del programa académico de mil novecientos ochenta y cinco. Cada uno de los rubros que componen estos programas académicos atienden a problemas que vive la Universidad Nacional.

En el programa académico de mil novecientos ochenta y seis, el rector se compromete a hacer un diagnóstico de la situación que guarda la Universidad Nacional. Diagnóstico que es dado a conocer en abril de mil novecientos ochenta y seis; y que, revela treinta grandes problemas de la Universidad, y que lo hace además, por primera ocasión, ajeno, pulcro de retórica a la que es tan usual echar mano, y lo apunala con las cifras que tiene la Administración Central de la Universidad. Diagnóstico, además, que propiamente no mereció ninguna crítica, salvo excepcionalmente. Diagnóstico, además, que fue reconocido como una forma descarnada de presentar a la Universidad Nacional, a fin de que la Comunidad conociera, se asombrara y se preocupara por la situación que guardaba la casa de estudios y le permitiera, desde abril de mil novecientos ochenta y seis, presentar alternativas de solución.

Se abrió un proceso de consulta, proceso de consulta que originalmente presentaba al treinta y uno de julio como fase terminal y que posteriormente se extendió hasta los primeros días de septiembre. Diagnóstico en el que el Rector no quiso, de ninguna manera, preparar desde la Rectoría, conferencias, foros, seminarios o formas de discusión que pudieran acusarse de ser manipuladas por la propia Rectoría, y dejó a la conciencia, a la responsabilidad de los universitarios el encontrar las formas que mejor le conviniese. Esto es sumamente importante señalarlo, porque el hecho de que no se pusieran trabas para la discusión, parece que ahora se revierte en el sentido de no haber estímulo para la misma.

El Diagnóstico y su consulta posterior señalaron diversos caminos, unos coincidentes — los más — y otros divergentes — los menos — sobre el futuro de la Universidad. Mil setecientos sesenta documentos se recogieron; pudieran parecer pocos para quien gusta de hacer estimaciones y pudieran parecer muchos para quien también gusta de hacer estimaciones a su favor. Lo importante es que fueron mil setecientos sesenta documentos y todos sabemos que no es fácil en un foro de consulta recoger muchos documentos. Pero importante también, es que esos mil setecientos sesenta documentos provinieron de universitarios, y universitarios con los mismos derechos y obligaciones de cualquier universitario; y más importante todavía, es conocer que fueron cuarenta y dos órganos colegiados de la Universidad y que en un marco de derecho, los órganos colegiados de la Universidad son los representantes de la Comunidad.

Si nosotros estimáramos lo que reflejan estos mil setecientos sesenta documentos, podríamos haber estimado con toda justicia en aquel mes de septiembre del año anterior, que la Comunidad se estaba manifestando propiamente en su totalidad. No había en estos momentos otros interlocutores que los que se manifestaron ahí, los hay ahora y por ello ahora platicamos con ellos. Pero en ese momento, y es preciso retraerse a ese momento, los universitarios se manifestaron a través de sus asociaciones y a través de asociaciones de egresados y a través de las mismas organizaciones sindicales.

Hasta aquí, yo quisiera poner el énfasis en tres cosas: uno, el Rector desde el primer momento de su gestión manifestó su convicción de mejorar la Universidad; la Universidad persigue, con las medidas hoy discutidas, mejorar; dos, el diagnóstico de la Universidad fue hecho con los números, con las cifras y con la información que la propia Rectoría de la Universidad tenía; tres, la consulta fue hecha por los caminos que la Legislación Universitaria establece, fue hecha con la participación de los órganos colegiados de la Universidad y fue hecha por muchos universitarios.

A partir de ello, se elaboró lo que se llamó "un primer paquete de propuestas", compuesto por veintiséis medidas, unas de las cuales suponen modificaciones reglamentarias, otras suponen el impulso de Rectoría a programas de superación académica y otras más suponen la petición del Rector a los consejos técnicos para que las lleven a cabo. Estas medidas fueron presentadas a la consideración del Consejo Universitario, órgano máximo de esta casa de estudios, órgano integrado por universitarios, todos los universitarios y los más con una verdadera conciencia universitaria, destacados, serios, responsables. Ellos aprobaron estas medidas.

Los tiempos de su presentación, adecuados para unos o inadecuados para otros, los permiten los reglamentos del propio consejo universitario y en muchos casos los usos del propio consejo universitario, usos que en otro tiempo no han sido cuestionados.

El diagnóstico señalaba treinta problemas. El primer paquete de **reformas** no se refiere a los treinta problemas, se refiere sólo a uno de esos problemas. La venida de los demás paquetes que el propio Rector lo señaló, quedará en la forma o en el tiempo en que la consolidación y el éxito de los primeros permitan la llegada de los segundos. Así se dio el proceso universitario, se dio en el momento que vivía la Universidad en ese tiempo, se dio por los cauces universitarios, se dio con apego a la Legislación Universitaria. Desde luego, estamos ciertos que la Universidad se transforma, que hay nuevos interlocutores y que estos nuevos interlocutores tienen todo el derecho de discutir en la Universidad.

¿Qué se persigue con esas medidas? Yo diría, ¿qué se persigue con los programas académicos ochenta y cinco, ochenta y seis, y con estas medidas? Se persigue, entre otras cosas, que la Universidad cumpla con la función que la Ley Orgánica le establece, que la Legislación Universitaria le establece y que es,

entre otras cosas, formar adecuadamente a los técnicos, a los profesionistas, a los profesores que el país requiere. Esto que marca la Legislación Universitaria no debiera, a mi juicio, requerir del rumbo que lleva la Universidad; el rumbo que lleva la Universidad y el rumbo que se busca con las medidas es justamente cumplir con las funciones de la Universidad, con las que, es claro, en muchos casos no se estaba cumpliendo, porque ni se preparaba a los alumnos adecuadamente, ni los profesores lo hacían en todos los casos, ni los investigadores en todos los casos, ni la administración universitaria era eficiente en todos los casos, ni las estructuras de gobierno no lo eran, ni el presupuesto era el adecuado. Eso está en el diagnóstico del Rector.

¿Qué más se persigue? Se persigue en el marco de una universidad de masas, lograr que esa universidad de masas siga siendo la mejor del país; no se persigue restringir la matrícula universitaria, se persigue que con esta universidad de masas, el país tenga a una universidad de **excelencia**, aunque el término se preste a discusión.

¿Qué más se persigue? Se persigue que la Universidad Nacional sirva adecuadamente al país y a la sociedad, porque no podemos olvidar que los recursos de la Universidad provienen de la sociedad y que en muchos casos — no en todos —, pero sí en muchos, los universitarios no los usamos adecuadamente, todos los que conformamos la Comunidad Universitaria, aun cuando estos recursos provengan del país.

Persigue, además, ser una universidad — que como dijo el Rector en más de una ocasión — sea crítica y sea autocrítica, sea capaz de analizarse a sí misma para mejorar y analizar los problemas del país para aportar solución, y eso, eso sólo se puede conseguir con un buen nivel en la Universidad.

Se persigue, además, que sea una universidad **democrática**, pero entendiendo y no cayendo en los errores con los que frecuentemente se cae cuando se habla de **democracia**; que sea una universidad participativa, que participen los universitarios; el Rector ha dado cauces para ello.

Yo nada más quisiera referirme a unos cuantos. En una de las medidas se establece una participación más **democrática** de los universitarios en la elección de sus representantes; esto en la Universidad de antes no existe. La Universidad, además, requiere que sus órganos se revitalicen. El Rector ha promovido la revitalización de sus órganos colegiados y la mejor estructura de los órganos, ahora de la investigación científica y de la investigación en humanidades; antes no existía eso. La Universidad también requiere, y el Rector lo entiende así, que algunas instancias maduras e importantes, como el Colegio de Ciencias y Humanidades tenga una mejor estructura de gobierno; el Rector ha impulsado una discusión para una mejor estructura de gobierno; antes no se aceptaba así.

La Universidad requiere y el Rector lo ha auspiciado, el **diálogo** permanente, el **diálogo** por convicción, no por ejercicio de la fuerza. Muchas acciones dan cuenta del **diálogo** en la Universidad, múltiples acciones que antes tampoco existían. La Universidad requiere seleccionar mejor a sus alumnos porque le cuestan a la sociedad mexicana, porque su larga permanencia en la Universidad le cuesta a la sociedad mexicana y le impiden el acceso a los que no pueden llegar por estar ocupados los lugares. La Universidad requiere de formar cuadros del país y los cuadros del país no los estaba formando ya en muchas de las áreas.

Yo diría que, a grandes rasgos y a reserva de lo que puedan aportar los demás miembros representantes de la Rectoría, el catálogo de puntos que dan un perfil a la Universidad es muy claro. El primer perfil se le da la función de la Universidad que está en la Legislación Universitaria, se lo da su necesidad de servir al país, se lo da el requerimiento de ser una universidad crítica y autocrítica, **democrática**, participativa y plural; y, desde luego protagonista; se lo da la necesidad de mantener un **diálogo** universitario respetuoso,

permanente con todos los sectores de la Universidad; se lo da la necesidad de conciliar la universidad de masas con la universidad de **excelencia**; se lo dan pues, en suma, todos estos aspectos. Y todos estos aspectos están contenidos y lo puede ver quien lo quiera ver los programas académicos ochenta y cinco; y, ochenta y seis del Rector.

Si se comparan los treinta problemas que marca el diagnóstico con las acciones que en ochenta y cinco y ochenta y seis ha llevado el Rector, veremos que de alguna manera han sido abordados. Así, pues, estamos conscientes de que las medidas que hoy se toman, son las medidas que junto con otras que enriquezcan la propia comunidad universitaria, nos dará la Universidad que el país requiere y que todos requerimos.

DR. NARRO (REC_TR0023)

En los próximos ocho minutos y medio, el doctor Humberto Muñoz hará uso de la palabra.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0024)

Voy hacer una intervención muy breve en lo posible. Las intervenciones que yo haga van a ser breves, de tal manera que podamos apuntar cuestiones concretas que sirvan de marco a la discusión que tenemos en el día de hoy. Yo, en primer lugar, quisiera decir que voy a enfatizar un punto que a mí en lo personal me parece contiene la **Reforma** promovida por el señor rector Jorge Carpizo, y es la idea de que esa **reforma** tiene un sentido de integralidad como trasfondo que se aprecia en una serie de dimensiones. En primer lugar, sus propuestas de cambio son globales, esto es, atienden a la estructura de la vida académica de la Universidad, a la organización administrativa y a sus formas de gobierno; en ese sentido es global. En segundo lugar, porque las medidas tienen relación entre sí y ponen también en relación a los miembros de la Universidad con los cuerpos colegiados encargados de programar y evaluar las tareas universitarias y, en consecuencia, recuperan la idea de comunidad que debe perseguir la **excelencia** en un contexto institucional masificado.

En tercer lugar, porque esta **reforma** se da en el marco de los principios básicos que dan fundamento histórico a nuestra institución. Y en cuarto lugar, porque articulan a la casa de estudios de una manera propositiva, imaginativa y crítica con la sociedad mexicana necesitada, urgida, diría yo, de cuadros profesionales y de investigación de alto nivel que coadyuven a la salida de la crisis.

A mí me parece que la **Reforma** que se está promoviendo en la Universidad tiene que observarse pues desde un punto de vista, por decirlo así, teórico, como una **reforma** integral. Segundo como un proceso que deviene de la historia pasada y reciente de la Universidad; y, me parece interesante mucho destacar también la idea de proceso, porque creo que la idea que se ha tenido desde el inicio de esta administración, es empezar a crear las condiciones de transformación académica de la Universidad para que puedan superarse los niveles actuales y para que pueda dar un funcionamiento más deseable a su sociedad. Entonces, estamos inmersos en un proceso, esta es una idea que yo quisiera recuperar y estoy cierto, de que de las pláticas que nosotros vamos a tener aquí van a salir ideas que avancen el desarrollo de la Universidad en un proceso continuo y permanente de cambio. Estas dos ideas, pues, de integralidad y de proceso histórico de la **Reforma** creo que hay que recuperarlas; hay, creo, que reconocer dentro de la iniciativa que ha sido formulada por la autoridad máxima de la Universidad en estos últimos tiempos. Yo voy a, como dije, voy a

hacer intervenciones breves, voy a parar ahora. Solamente he querido recalcar estos dos puntos que me parecen básicos para darle un trasfondo, un cierto contenido a la idea de transformación que tiene atrás la **Reforma** propiciada por la Universidad.

DR.NARRO (REC_TR0025)

Finalmente, le pediría yo al doctor Jorge del Valle — tenemos cuatro minutos y medio todavía de nuestro tiempo—, que pudiera intervenir.

DR.JORGE DEL VALLE (REC_TR0026)

Quisiera tocar un punto básico, que es el carácter histórico que justifica las medidas de transformación académica que nos ocupan aquí. En efecto, se trata de que hay un conjunto de nuevos elementos que han transformado a la Universidad en los últimos quince años, que la han transformado generando deformaciones, generando excesos que atentaban ya de manera franca y peligrosa contra el progreso de la vida académica. Las medidas — y así está enunciado desde el documento "Fortaleza y debilidad" —, buscan corregir excesos y deformaciones; este dato es básico para entender el sentido, el carácter, naturaleza y magnitud de las medidas que nos ocupan.

¿Cuáles son los nuevos elementos de carácter histórico que han aparecido en el curso de los últimos años y que son el origen, que están en el origen de estas medidas? Primero: la Universidad en los últimos quince años se ha masificado, ha pasado de setenta mil, ochenta mil alumnos a trescientos mil, este dato no es menor. Implicaba una transformación en el personal académico nuevos requisitos y características del personal administrativo, una nueva configuración de la administración; hubo un ensanchamiento institucional también. Creció la Institución. La masificación y el ensanchamiento generaron nuevos agentes protagónicos en la Universidad y en el curso de los últimos años apareció el sindicalismo; sindicalismo universitario que transformó la naturaleza de la Comunidad, transformó las relaciones ordinarias en la Comunidad y operó sobre factores que hoy nos ocupan. La masificación, el ensanchamiento, la aparición de nuevos agentes protagónicos, generó un proceso de complejidad creciente en el manejo de la institución y burocratización aparejada; la burocratización generó deformación.

En los últimos años también — y es un dato que no es menor — se ha transformado el sector juvenil, han aparecido nuevos motivos, nuevos rostros, nuevas características de los estudiantes; y no había organizaciones estudiantiles para identificarlos, hacerlos públicos, sensibles e irlos manejando protagónicamente día a día. Y un dato no menor — reciente pero no menor — la crisis económica; la crisis económica también transforma. Masificación, ensanchamiento institucional, sindicalismo, burocratización, crisis económica han generado excesos y deformaciones que no se atendieron, que hoy se buscan atender y que son la piedra angular de estas medidas que hoy nos ocupan; son medidas que corrigen excesos y deformaciones.

Quiero concluir haciendo, aparte de señalar el contexto, haciendo mención a un punto de referencia que me parece clave, y es: en justicia debe reconocerse que muchos de los nuevos factores que han transformado la Universidad en los últimos años tienen un origen externo. La crisis tiene un origen externo y no interno; la masificación tiene definiciones externas y no internas; muchos de estos factores que hoy operan

sobre la Institución tienen su origen externo. Los márgenes de acción de la Institución internos son más limitados y están constreñidos al orden académico; de ahí que las modificaciones que se buscan son de carácter académico. Cabe constatar, finalmente, que difícilmente, visto desde esta perspectiva se puede argumentar que lo que está en tela de juicio es el carácter masivo de la Institución. Lo que está en tela de juicio es como adecuar ese carácter masivo ya adquirido, produciendo la generación de cuadros capacitados que había empezado a perder la Institución. Combinar la **excelencia académica** es el punto de fondo. Muchas Gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0027)

Conviene empezar a referirse a la que ustedes llamaron la **Reforma Universitaria**, con un hecho histórico de que cada rector que viene ocupar el puesto, ese puesto de rector, con bomba y platillo dice que va a hacer la **Reforma Universitaria**. Así fue definida por la Rectoría la serie de modificaciones a los reglamentos generales de pagos, inscripciones y exámenes, junto con las otras medidas acompañadas que no eran de competencia del Consejo Universitario. Ahora han reconocido que no es una **reforma universitaria** sino que es una serie de modificaciones a reglamentos.

Conviene señalar también porque se ha hecho un manejo distorsionado, tergiversado, de que el CEU no está en contra de las veintiséis medidas de la llamada por ustedes **reforma universitaria**, sino de específicamente tres reglamentos que son los reglamentos generales de pagos, exámenes e inscripciones y que la demanda central del CEU es la derogación. Estamos hoy aquí, en esta comisión especial, para argumentar porque nosotros, porque el CEU, porque los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México pedimos la derogación, exigimos la derogación de los tres reglamentos aprobados ilegal y **antidemocráticamente** por el Consejo Universitario. Hemos sido nosotros, los estudiantes, los que hemos estado dispuestos al cambio y nos hemos topado con una gran barrera, con una gran loza burocrática que son los funcionarios que manejan esta universidad a criterio de ese sector.

Empezaremos por el diagnóstico, un diagnóstico que es la visión de una parte de la Universidad o una sola visión de la Universidad Nacional desde la óptica de la administración central. En pocas palabras, pues, la acción solitaria emprendida por un grupo de personas, un grupo de universitarios que forman la administración central de esta universidad, realizan un diagnóstico que no toca los asuntos fundamentales que ya hemos señalado en varios foros. Un documento que no habla de las causas de los problemas fundamentales de esta universidad y que toca indistintamente treinta puntos, de los cuales sólo fueron abordados en la Sesión del Consejo Universitario los relativos a los estudiantes, como si fueran los estudiantes los causantes de los problemas de esta universidad; un documento, pues, que no es la visión, no es como lo señalaba el Director General de Planeación, un diagnóstico que presenta en forma descarnada, porque no presenta en forma descarnada la problemática universitaria.

La propuesta que se hizo por parte de la Rectoría para discutir ese diagnóstico y dar una serie de opiniones fue la consulta epistolar que se inició a partir de la presentación del dieciséis de abril: uno podía mandar cartas a la Rectoría con las propuestas que se pudieran hacer. En este sentido, había la posibilidad, la garantía del derecho a opinar, pero nunca a incidir, a participar y a definir el rumbo de esta universidad. Una consulta manejada directamente por la Rectoría, una consulta sin debate, sin posibilidad de incidir en las propuestas finales, una consulta que fue atravesada por el mundial de fútbol y que sin ningún criterio académico las autoridades de la Universidad suspendieron las clases, haciendo coincidir periodos

vacacionales y ampliando un poquito estos con el mundial de fútbol, cuando se habla de preocupación académica en esta universidad.

*Un diagnóstico y a una consulta en donde no había igualdad de condiciones para las partes que pretendidamente podrían participar, una consulta y una promoción de la **Reforma Universitaria** o de esta gran discusión, que según ustedes se estaba dando fuera de la Universidad. Prefirieron discutir en la prensa, en la radio, en la televisión, con una campaña millonaria que pagaron a estos medios masivos y no discutir en el seno de la Comunidad Universitaria a través de mecanismos excepcionales de otro tipo. Conviene señalar que este tipo de consultas no está señalada explícitamente por la Legislación Universitaria y que de la misma manera se pudo haber convocado a un Congreso Universitario que es la demanda del CEU.*

De esta manera se llegó a una reunión del Consejo Universitario que conviene señalar también como se dio. El tres de septiembre llega la última propuesta por parte de miembros de la Comunidad que hicieron las aportaciones, en total mil setecientos sesenta; el cinco el señor Rector firma los documentos y consta en los documentos que nos llegaron a los consejeros, cuando a los consejeros les llegaron; el seis y siete buscan a los consejeros de las comisiones de trabajo académico, presupuesto y legislación en sus casas, les envían sus documentos; el ocho se reúnen las comisiones en una sesión de un solo día; las tres comisiones aprueban recomendar al Consejo Universitario que se aprueben los tres reglamentos y el nueve por la noche llega — a los que les llegaron — a las facultades, escuelas y a sus casas, la documentación para que los consejeros la analicen.

*El día once de septiembre se lleva a cabo la Sesión del Consejo Universitario, una sesión en donde hubo una parte de los consejeros que levantaron la voz diciendo que se estaba transgrediendo la Legislación Universitaria. Una sesión en donde se planteó que se estaba violando el artículo cuarenta y cuatro del Reglamento del Consejo Universitario que a la letra dice, que: "para poder **reformar**, modificar o cambiar reglamentos generales de la Universidad, es necesario que se envíe a los consejeros la documentación con quince días por lo menos, pues, de anticipación".*

Se esgrimió en la Sesión del Consejo Universitario que el Consejo mismo podría decidir que no era necesario cumplir con ese requisito; para ello se argumentó del artículo treinta y cinco que a la letra dice que el Consejo puede determinar que un asunto es de obvia resolución y se podrán dispensar todos los trámites que el reglamento establece.

Yo les haré una pregunta, yo les diría: ¿siguen considerando ustedes que la **Reforma Universitaria**, que la modificación a los reglamentos generales de pagos y exámenes e inscripciones son de obvia resolución, ¿o ya se convencieron?, después de movilizaciones, después de una serie de reuniones, que la **Reforma Universitaria** de ningún modo puede ser un asunto de obvia resolución.

Es un hecho que se equivocaron, es un hecho que ilegal y **antidemocráticamente** aprobaron modificaciones a los reglamentos; es un hecho también que los consejeros universitarios que votaron, dando la espalda a sus comunidades a favor de estas modificaciones nunca consultaron, porque no pudieron hacerlo, porque en muchas escuelas había vacaciones, a sus representados; es un hecho que esos representantes, esos legisladores no cumplieron con la declaración que hicieron, con la protesta que hicieron en el seno del Consejo Universitario de servir a la Universidad y a los universitarios, de respetar la Legislación Universitaria y además, de cumplir con los reglamentos establecidos en la misma. Es un hecho que esos consejeros no respetaron la decisión de sus comunidades de poder opinar en relación a lo que se pudiera modificar.

Por eso, el Consejo Estudiantil Universitario, órgano representativo de los estudiantes viene a manifestar aquí, en esta mesa de discusiones, en esta comisión especial para que la Comunidad Universitaria, para que la opinión pública sepa que pedimos la derogación no sólo por el contenido, del cual ya van a hablar los demás compañeros que posteriormente harán uso de la palabra por parte del CEU, sino también por los procedimientos que se utilizaron. Hemos señalado en varios foros, en varios lugares, en los mítines, en las manifestaciones, en los desplegados, en los volantes, que esta **reforma**, que estas modificaciones fueron ilegales, o fueron aprobadas ilegalmente y que son totalmente **antidemocráticas** porque nunca hubo la posibilidad de incidir por parte de la Comunidad Universitaria.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0028)

Bueno, una vez planteada la crítica del procedimiento, a mí me toca entrarle al contenido. Realmente tengo que señalar que me encuentro bastante decepcionado porque, por primera vez en este proceso, yo esperaba escuchar que se hablara de concepciones pedagógicas, de perfiles de profesionistas y egresados, del tipo de investigación que la Universidad quiere hacer y creo que —siendo absolutamente respetuoso— los argumentos que se han vertido sobre la **Reforma** o medidas aprobadas, mas no sobre la perspectiva general de la Universidad, son (...) y que a mí de entrada sigo esperando el segundo paquete sorpresa porque aquí no hay claridad de nada; no se entiende cuál es su proyecto de universidad, no se entiende qué egresados quieren formar, no se entiende qué universidad, qué investigación, qué docencia, qué extensión universitaria, porque no han dicho nada de eso. Se dice que se quiere que la Universidad cumpla con la Ley Orgánica, ya no sé si esto quiere decir que antes no cumplía, pero la Ley Orgánica data de mil novecientos cuarenta y cuatro; mil novecientos cuarenta y cinco aprobada, y no se ha modificado, y se le han hecho no sé cuantas **reformas universitarias**. Como decía Antonio Santos, cada rector hace la suya.

Entonces, como lineamiento general de **reforma universitaria**, al menos podemos decir que es obsoleto, es del cuarenta y cinco. Se dice que hay una concepción histórica de la Universidad y destaca del diagnóstico del Rector la ausencia total de planteamientos históricos: ¿cómo se construye la Junta de Gobierno?; ¿qué papel ha jugado la Junta de Gobierno?; ¿qué balance hacemos de este papel?; ¿qué ha hecho el Consejo Universitario?; ¿es adecuado, no lo es?; ¿qué planes de estudio tenemos?; ¿cómo se ha llegado a ellos?; ¿qué concepción de universidad tenemos o no tenemos?; ¿quién ha puesto en tela de juicio la idea de la vieja universidad formadora de profesionistas liberales que todo mundo parece estar de acuerdo, que es totalmente anacrónica en la situación actual de nuestro país y eso no se discute?

El diagnóstico "Fortaleza y debilidad" es un documento que, yo no estaría de acuerdo con el doctor Ruiz Massieu que dice que no mereció ninguna crítica. Mereció muchas, quizás no tuvo todas las que merecía; hubimos algunos que lo criticamos fuerte desde el principio. Es un documento ahistórico; es un documento superficial; es un documento tendencioso; es un documento que utiliza para argumentar una propuesta que estaba definida de antemano, datos que proporciona la propia universidad y que ni siquiera se le saca el jugo y las conclusiones que esos datos verdaderamente representan.

Es un documento que utiliza la tercera parte de sus páginas para hablar sobre los estudiantes y en ninguno de sus puntos habla de las condiciones materiales; es un documento que nunca dice que los estudiantes universitarios en un setenta y ocho por ciento provienen de familias cuyos ingresos máximos son menores al ochenta, perdón, el ochenta por ciento proviene de familias cuyos ingresos máximos son menores a dos salarios mínimos; es un documento que no habla de la situación socio-cultural de la familia del

estudiante universitario, pero no se tienta el corazón para plantear la baja eficiencia, el bajo nivel cultural y que saca una serie de conclusiones que apuntaban desde el día que salió, el dieciséis de abril, a decir: bueno, pues, aquí va para abajo el pase automático. Pero el documento, no cuestiona el profesionista que se forma, no cuestiona la investigación y no toca el entorno universitario.

Universidad nacional de México, ¿para qué? En un país en crisis, en donde el gobierno mexicano nos está llevando a la barranca más profunda de la historia de este país. ¿Qué papel juega la Universidad?; ¿qué profesionista queremos formar? y, ¿qué papel tiene que jugar la investigación en esta tarea?

Creemos, entonces, que dado que no hay una mención explícita del proyecto universitario al que responden las **reformas**, nosotros podemos hacer una inferencia, una inferencia que es un modelo que proponemos a la discusión y que casualmente coincide con el tipo de **reformas** que se aprobaron, porque las **reformas** empezaron por atacar a los estudiantes, empezaron por atacar no el problema de como formar mejor a los estudiantes, sino de como seleccionar mejor a los estudiantes.

Afortunadamente, aquí, ya no hablaron ustedes de aptos y no aptos, de capaces e incapaces, pero el Rector sí habla de capaces e incapaces en la presentación de motivos de algunos de los reglamentos y esta idea de selección de capaces e incapaces parecería ser un punto históricamente bastante atrasado, una concepción bastante vieja, rebasada — pensábamos nosotros — en la Universidad y ya vemos que no, pero que en todo caso debería de tocarse después, una vez que se ha discutido que es el elemento central de la formación estudiantil.

Nadie habla de que en los CCH hay profesores que dan cuarenta horas-pizarrón para poderse mantener y dan unas pésimas clases y tienen pésimos productos educativos y que estos productos educativos son esos que se juzga fríamente en el documento del Rector. Nosotros decimos que la **Reforma Universitaria** se discute partiendo de lo que ustedes llaman retórica: ¿qué universidad y para quién?; ¿qué investigación vamos a hacer?; ¿qué balance hacemos hoy de la estructura universitaria?

Se tocan una serie de puntos en los cuales son muy apantalladores o muy espectaculares pero no significan nada. Hoy vamos a elegir a los consejeros técnicos y universitarios de manera directa, pero los ochenta mil estudiantes del nivel CCH, por ejemplo, tienen sólo dos representantes en el Consejo Universitario: esas son las profundas **reformas** de esta universidad.

Nosotros queremos señalar que caracterizamos el proyecto mal enunciado como **reforma universitaria**, como un proyecto de corte eficientista y financista por lo siguiente: no podemos hacer abstracción, aunque el Rector casi, casi la hace, en un documento de treinta puntos, toca el problema del presupuesto en un solo punto, dejando caer de soslayo que la Universidad está prácticamente en la bancarrota económica porque la reducción de los subsidios en la educación ha sido notable. No podemos nosotros hacer abstracción de esto en una estrategia global del gobierno mexicano en el terreno de la economía, de reducción a los subsidios a todas y cada una de las facetas del gasto público y esto en educación ha sido totalmente agudizado. Solo así entendemos el asunto del aumento de las cuotas como un intento de ir sentando las bases — quizás ahorita no sea todavía significativo — pero ir sentando las bases de un futuro autofinanciamiento universitario; sólo así, entendemos que las medidas plantean seleccionar, cortar, limitar, cerrar accesos, reducir tiempos de inscripción, que finalmente lo que es, es reducir el tiempo de instancia de un estudiante en la Universidad, que en el fondo lo que lleva es una reducción de costos universitarios.

En diez minutos es realmente difícil entrar a todos los puntos. Lo que nosotros, sí podemos decir es

que no hay tal **reforma universitaria**. Los reglamentos aprobados, sería tarea de ustedes explicarnos como elevan el nivel académico y como hacen compatible la **excelencia académica** con la universidad de masas. Correr estudiantes no eleva el nivel académico; eleva el nivel académico formar bien a los estudiantes; correr estudiantes lo que hace es reducir la matrícula aunque ustedes digan que no la va a reducir. El problema no es declarativo, es que los argumentos que ustedes viertan, tengan coherencia y hasta el momento no la han tenido.

Quisiéramos, entonces, terminar esta parte diciendo que en esta **reforma universitaria**, carente de proyecto académico se ha tratado de dar cobertura con dos argumentos pedagógicos o pseudopedagógicos que ya ustedes no mantuvieron en esta primera intervención o presentación, que es esta idea de anuncio de 'whisky' importado de que se ve caro, lo es, en donde se intenta, se dice mostrarle al estudiante lo que de veras cuestan las cosas para que entienda el sacrificio que está haciendo por él y se esfuerce, independientemente de las difíciles condiciones en las que este estudiante se desarrolla. Y otra idea, de que a mayor presión, mayor aprovechamiento. Estos dos elementos pedagógicos yo no sé de que libro los habrán sacado, son bastante limitados y dudamos profundamente de que estas intenciones declaradas de elevación de nivel académico, efectivamente, se vayan a ver enriquecidas con las medidas por ustedes propuestas.

Quisiéramos preguntarles, cómo la reducción del pase automático aumenta el nivel académico, cómo el establecimiento de límites extraordinarios aumenta el nivel académico; y quisiéramos decirles también que hay **reformas** que declarativamente aplaudimos, pero que no nos queda más que decirles que no son ciertas. Por ejemplo, se habla de antologías y publicaciones; y decimos, muy bien, y revisamos el aumento de antologías y publicaciones del presupuesto asignado a esto de mil novecientos ochenta y cinco, ochenta y seis y nos damos cuenta de que aumenta en un punto diecisiete por ciento, contrastando con el aumento a la oficina particular del señor Rector que si no me equivoco es arriba del ochenta por ciento.

¿Esta es la **Reforma Universitaria**?, carente de contenido académico, carente de proyecto y concepción educativa, carente de proyecto nacional hacia el cual enfocar a la máxima casa de estudios en este país. Y por eso nosotros decimos: rediscutamos la Universidad de fondo, iniciemos la discusión, no discutiendo partes o medidas intrascendentes que no tienen ningún significado, más que coercitivo y restrictivo hacia el estudiantado y para esto exijamos derogación de las medidas, que es el planteamiento del CEU y entremos en serio a la **Reforma**. La **reforma** se hace con los estudiantes. Una **reforma** que no se puede apoyar mayoritariamente en los sectores más importantes de esta universidad, es una **reforma**, como se está mostrando, apoyada por burócratas y funcionarios que son acrílicos, siempre dependientes de la autoridad central, incapaces de llevar adelante una posición propia e independiente de como debe transformarse la Universidad.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0029)

Bien, la tercera y última...

DR. NARRO (REC_TR0030)

Yo quisiera pedir a la representación del Consejo Estudiantil Universitario que hiciera la petición expresa a los compañeros estudiantes para que se abstuvieran de hacer expresiones como la que acabamos de escuchar. Estamos en una sesión de pláticas en donde hemos convenido que debe haber un espíritu, un

ambiente que sea propicio para la...

CARLOS IMAZ (CEU_TC0031)

Sí, para nosotros el entusiasmo juvenil es parte del espíritu universitario. Estamos en un auditorio abierto, estamos discutiendo públicamente con radio abierto; seguramente, aplausos se oyen aquí y aplausos se oyen en las escuelas; esperemos que en muchas. No vemos por que interfiere el funcionamiento regular de la Comisión.

DR. NARRO (REC_TR0032)

Sigo insistiendo en que solicito que por favor el público asistente se abstenga de hacer estas expresiones.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0033)

La tercera y última parte de la intervención se refiere a un punto que ha sido reiteradamente manejado en la prensa, en la radio, la televisión, buscando presentar al movimiento estudiantil, al movimiento universitario que hoy se desarrolla en esta universidad como un movimiento contestatario, que a todo se opone, que nada propone, etcétera. Este no es por supuesto el caso. El movimiento que hoy se está desarrollando en la Universidad tiene mucho que proponer, es un movimiento transformador, es un movimiento creador.

El problema no radica en que unos quieran transformar y otros no, el problema radica en que hay distintas ideas de hacia donde debe orientarse una transformación radical de nuestra universidad, que para todos es claro que hace falta, que es indispensable. Sin duda, la parte del contenido de la **Reforma** impuesta por las autoridades universitarias es la parte más polémica y es difícil en unos cuantos minutos hablar de este otro aspecto, el aspecto transformador, el aspecto creador de nuestro movimiento. Entre otras cosas, porque lo que estamos planteando, lo que el CEU plantea es que la transformación verdaderamente **democrática** de la Universidad no surge de una discusión, o de la cabeza de algunos universitarios que se sientan ilustrados, sino que surge, emana de la discusión amplia, de un proceso de discusión amplio, colectivo, realizado a través de organismos de participación colectiva, como las asambleas, los foros etcétera, en los que tenga la posibilidad de participar todo estudiante, profesor o trabajador universitario.

En este sentido, lo que vamos a plantear en esta tercera parte de nuestra intervención, son algunos lineamientos generales, algunas características globales del tipo de transformación que ha empezado a discutirse en diversas asambleas, foros, reuniones entre los universitarios y que está por precisarse, por ahondarse, por enriquecerse en la medida en que esta discusión que el CEU ha impulsado, se siga desarrollando.

En primer lugar, como decía, estamos por una transformación de la Universidad decidida desde abajo, **democráticamente**, por todos los estudiantes, profesores y trabajadores; por una transformación que abra la Universidad al pueblo de México y que oriente la investigación, la educación que en ella se realiza, en términos de las necesidades económicas, políticas y culturales de este pueblo de México.

En segundo lugar, estamos por una transformación que no haga de lado, sino al contrario, defienda el principio conquistado por el pueblo de México en la lucha revolucionaria desde mil novecientos diez y expresada en el artículo tercero institucional, de que toda la educación que imparta el estado debe ser gratuita, principio que en nuestro país ha abarcado también a la educación media-superior y superior. Y por supuesto, por un principio elemental de solidaridad, creemos que el mismo derecho a la educación gratuita debe darse también a los estudiantes extranjeros, principalmente latinoamericanos que acuden a esta nuestra universidad.

En tercer lugar, estamos por una transformación en la que se haga válido el derecho de todo estudiante que haya concluido un ciclo de estudios determinado, a cursar el siguiente ciclo de estudios, sin más requisitos que se voluntad de hacerlo. Estamos por una universidad que lejos de tratar de golpear, de extinguir, de desaparecer proyectos que han surgido debido a la gran cantidad de rechazados, como los proyectos de escuelas populares, los reivindicuen.

Estamos por una universidad; por una transformación de la Universidad que implemente urgentemente, toda una serie de medidas tendientes a mejorar las condiciones de estudio de nuestra universidad y que contribuyan a aligerar la difícil carga, sobre todo de los estudiantes de escasos recursos; es decir, por medidas rápidas, como por ejemplo, un amplio sistema de becas, la construcción de comedores, la ampliación de bibliotecas en cada escuela, la edición, por parte de la Universidad, de los materiales que se requieren en los cursos, etcétera. Medidas que lleguen al problema de las condiciones materiales en que los estudiantes actuales de la Universidad desarrollan su educación. Lejos de cerrarles las puertas a estos estudiantes de escasos recursos, estamos por la eliminación de aquellas trabas y tintes burocráticos impuestos que se reiteran, se reviven, se profundizan en los tres reglamentos señalados que nada tienen que ver con elevar el nivel académico y sí con expulsar de la Universidad a un amplio sector de estudiantes, sobre todo aquellos que tienen que trabajar, aquellos que tienen mayores necesidades económicas.

Estamos también por una universidad en donde, para que pueda elevarse el nivel académico, pueda hablarse de un trabajo académico adecuado, se otorguen salarios decorosos para todos los maestros y trabajadores de la Universidad; lo que quiere decir, en momentos como los actuales, un fuerte incremento en su salario; por una universidad en la cual se implemente, se amplíe el número de plazas de tiempo completo con definitividad, se reduzca la carga académica para que los profesores tengan la oportunidad de preparar materiales, de actualizarse, de dar buenos cursos en particular, cosa que es imposible en sectores de los maestros del CCH.

Por supuesto, una transformación de la Universidad en este sentido no podría desarrollarse sobre la base de una estructura de gobierno como la que padecemos actualmente en la UNAM. **Democracia** es un término que se dice fácilmente; el doctor Ruiz Massieu lo mencionaba. Sin embargo, es muy cuestionable hablar de **democracia** en nuestra universidad cuando existe una estructura de gobierno que se reproduce a sí misma a través de un ciclo: entre el Consejo Universitario, la Rectoría y la Junta de Gobierno; y que, lo que hace es mantener en el poder a una serie de grupos de poder incrustados en la mayoría de las direcciones de institutos y facultades, que no tienen nada que ver con la participación real y masiva de estudiantes, profesores y trabajadores; que se sustenten aparatos que ha sido utilizados para la represión política, como la Junta de Gobierno — perdón —, como el Tribunal Universitario, etcétera.

Estamos por una transformación radical de la estructura de gobierno de la Universidad; una transformación vinculada, comprometida con organismos **democráticos**, colectivos, de discusión y decisión en la que realmente tengan la posibilidad de participar los distintos sectores de los universitarios. Y vinculado

con eso, estamos también por una transformación que implica, que pasa necesariamente por la inmediata reinstalación de todos aquellos profesores y trabajadores que han sido despedidos por motivos políticos.

Aquí es importante decir que hace unos momentos, cuando estábamos en el punto anterior, algunos de los miembros de la Comisión de Rectoría se llenaban la boca hablando de la libertad para que se aprecien todos los puntos de vista. Sin embargo, tenemos una larga lista — mencionaremos sólo algunos compañeros — que muestran que esto no es así en la Universidad actualmente: los profesores expulsados del CCH_Sur, tres maestros; dos maestros de tiempo completo de ciencias expulsados también de la Universidad; un profesor de la FES-Cuautitlán, etcétera, fueron expulsados por expresar puntos de vista discrepantes de las autoridades.

DR. NARRO (REC_TR0034)

Iniciaremos la ronda de intervenciones de diez minutos de cada uno de los oradores hasta que se agoten las posibilidades y yo quisiera pedir que pudiera subir a esta mesa uno de nuestros asesores, el maestro don Leopoldo Zea, para que tuviera una intervención.

DR. LEOPOLDO ZEA (REC_TR0035)

Confieso que nunca esperé que iba a hablar ante ustedes; esta ha sido una sorpresa pero desde luego lo acepto. No soy una persona que tenga facilidad de palabra y menos en un acto que tiene un carácter de radio comunicación y todo lo demás. Quiero confesar que cuando se inició este proceso de cambio o **reforma**, como se quiera llamar, me llamó la atención que se iniciase dada las circunstancias tan difíciles que está viviendo el país, es decir, era hacer olas en un momento muy difícil. Y me pregunté: ¿esto tiene sentido?

Ustedes hablaban, por ejemplo, de que ha habido épocas, cada rector quiere hacer una **reforma**; este rector ha hecho más que querer hacer, la ha puesto en marcha y la prueba que la ha puesto en marcha: están ustedes aquí presente, están discutiendo. Me alegra mucho que los estudiantes estén participando ahora, ...no los ha impedido nadie. Es decir, la postura que tomaron ahora la pudieron haber tomado antes, discutir y exigir su presencia, eso es lo que siempre me ha extrañado...

Ahora, pienso lo siguiente: ustedes han hablado, me parece que es importante, de que universidad queremos, pero para poder hacer la Universidad que queremos, tenemos que ver la Universidad que tenemos y tenemos que cambiar la Universidad que tenemos para que nos permita hacer la Universidad que queremos. Y creo que los cambios, no **reformas**, que haga la Universidad que queremos son necesarios, discutibles, que van a ser discutibles obviamente, pero necesarios para poner en marcha lo que queremos.

Vivimos una etapa muy difícil en el país, una etapa muy grave, de crisis auténtica como pocos han vivido. Yo veía hace pocos días un anuncio de como estamos a la altura, digamos, de Haití, de Bolivia; es decir, nuestra situación de subdesarrollo absoluto, completo. Esto no lo vamos a cambiar desde la Universidad, pero si la Universidad lo que puede hacer es preparar los cuadros que hagan posible el cambio.

Creo que la Universidad, como la nuestra, tiene que hacer universitarios para el cambio, no va a mantener estructuras, la Universidad debe ser una universidad para el cambio; pero, entonces, hay que adaptarse la Universidad al cambio. Y que bueno que ustedes participen y pongan sus puntos de vista, no se trata de rechazar, esto no me gusta. Bueno, no les gusta, digan por qué, que se puede cambiar.

Aquí se ha esgrimido mucho el problema de las exigencias, vamos académicas, la pobreza de los estudiantes. Muchos estudiantes se han formado en la pobreza y han triunfado; no podemos hacer de la pobreza, justificación del subdesarrollo. El estudiante pobre o rico debe estar preparado para cambiar el país, para actuar en el país, no importa cual sea su procedencia, y más aun el pobre que tiene que cambiar su propia situación, porque hacemos de la miseria instrumento para justificar la miseria; no estamos cumpliendo con nuestra función de futuro.

Yo por eso estoy. Creo que es necesario y eso lo hacen en cualquier país del mundo, preparar los cuadros, preparar la gente que sepa hacer las cosas, que sepa realizar lo que quiera realizar, no se quede en una cosa de tipo ambiguo, demagógico, etcétera. Nosotros tenemos que preparar al país y preparar cada universitario y lo que tiene que hacer, lo que tiene que saber hacer. No podemos decir: este muchacho porque es pobre no puede estudiar igual que un rico, tiene que estudiar quizás más que el rico para cambiar su pobreza. Si no cambiamos la pobreza, ¿cómo vamos a transformarla? Tenemos ya, imagínense, un esclavo que trate de decir — no puedo romper cadenas porque estoy encadenado —, pues tiene que hacer esfuerzos para luchar y romper sus cadenas, y es una cosa que tiene que hacer el universitario para ser auténticamente universitario.

Yo estoy de acuerdo en todo lo que ustedes dicen; por ejemplo, se propone que se pida una, se doble el presupuesto, se triplique o se cuadruple; el problema no es ese, ...estamos viendo quien esta pagando ahora todos los servicios que da el Estado, ¿quién está pagando?, ¿el pueblo o el gobierno?, ¿quién está pagando, por ejemplo, la deuda externa?, ¿quién lo esta pagando?, ¿quién está pagando la caída del petróleo?, ¿el gobierno con qué la paga?, la paga el pueblo.

Hay que preguntarnos que vamos a hacer para que estos cambios no los pague el pueblo, el pueblo más pobre; el más rico siempre... de cargarse con el pobre, todos los que tienen los instrumentos de producción. Entonces, se aumentan, digamos, los impuestos a ciertas compañías, a ciertos grupos de poder, esto lo paga el más pobre; entonces, nos vamos a quedar en el subdesarrollo.

Creo que ahora lo que está puesto en marcha es importante que lo tomemos en cuenta y a partir de ello tratemos de cambiarlo; todo se puede cambiar, todo se puede transformar. No decir esto no me gusta y hacemos otra cosa, tampoco quedarnos discutiendo sobre la Universidad que queremos; esa universidad que queremos no será posible sin la Universidad que tenemos. Entonces, vamos a cambiar esta universidad que tenemos, hagamos de ella la Universidad que sea punto de partida de la Universidad que queremos; estamos de acuerdo, universidad para pueblos como el nuestro, qué pueblos... su desarrollo y solamente los... preparados para ello.

Yo recuerdo, hace un tiempo estuve en la ...URSS y ahí las exigencias son tremendas, ahí en la Universidad la enseñanza es gratuita; pero, que exigencias tiene, discutía un muchacho mexicano que estaba ..., bueno es una universidad elitista, le dice el Rector; claro que es elitista, si no hubiera elite en la ciencia no vería ...atómicas, no vería desarrollo, no habría nada, si no tenemos una elite que sea capaz de hacer; no contamos con la elite de sangre, sino elite de esfuerzo de trabajo, no estamos con elites de la Universidad que ayuda a su país, a su pueblo a transformarse. Esto es, en pocas palabras, lo que puedo decir a ustedes, como veo la **Reforma**; esa **reforma** es necesaria, el cambio es necesario para que tengamos la Universidad que queremos y también el país que queremos.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0036)

Pediríamos la intervención del doctor Roger Bartra, asesor del CEU.

DR. ROGER BARTRA (CEU_TR0037)

Compañeras y compañeros universitarios, yo tengo unos pocos comentarios que hacer, que espero que sean de interés, que podrán orientar un poco estas discusiones y eliminar unas cuantas obviedades. En primer lugar, quiero plantearles que me parece bastante claro, a estas alturas, que los primeros planteamientos de **reforma** que nos ha hecho la Rectoría de la UNAM, son una trágica equivocación. Pero hay que reconocer que esta trágica equivocación probablemente será creativa y producirá algunos resultados bastante originales que acabará, por contragolpe, generando una alternativa de transformación importante.

Yo solamente quiero referirme a uno de los aspectos que me parecen más importantes, desde la perspectiva de un profesor, de un investigador, desde la perspectiva académica. Me parece percibir en las **reformas** que han sido planteadas, un diagnóstico por lo menos insuficiente, a mi juicio erróneo, que confunde los problemas críticos de la universidad de masas, de la inserción de nuestra universidad en la Sociedad Mexicana. Confunde, la crisis profunda de la profesionalización de los universitarios con un simple problema de abatimiento de los niveles auspiciados esencialmente por un extraño mecanismo de simulación. Ese es el estribillo que nuestra radio constantemente nos dice: contra la simulación.

El problema, pues, es que hay algo oculto: hay profesores y estudiantes que simulan estudiar, que simulan enseñar, ahí es donde hay que atacar el problema. En cierta medida, este estribillo, esta especie de consigna, para muchos universitarios constituye un verdadero insulto; pero, dejémoslo ahí. Para mí es básicamente una expresión de ese diagnóstico insuficiente y equivocado. Nos están diciendo: la Universidad se deteriora; es un hecho, se deteriora su relación con el medio social, se deteriora su relación con el desarrollo de la sociedad mexicana, es cierto. ¿Por qué?, porque por ahí escondidos hay unos simuladores, unos profesores, unos estudiantes holgazanes, unos investigadores que no investigan. Me parece que esta extrema simplificación, que constituye desde cierto punto de vista un insulto y un llamado, una especie de cacería de brujas en esta universidad debe ser rechazado; debemos buscar verdaderamente cuales son las causas de la crisis que estamos viviendo.

La medicina que se nos está planteando, este llamado paquete, acertadamente llamado paquete sorpresivo, consiste en lo fundamental, en medidas de vigilancia, de control, de búsqueda de esas simulaciones, son medidas restrictivas, exámenes de diversas naturaleza, coladores de diferente índole, regulación del pase automático. Yo creo que se ha errado y esta equivocación espero que no nos cueste caro.

Yo creo que los resultados, insisto, van a ser buenos. Sin embargo, me parece que es necesario reconocer que la esencia del planteamiento, la base en que se sustenta esta alternativa, este paquete de medidas, al plantear que existe una situación de simulación, que por lo tanto basta con apretar los tornillos para que se eleve el nivel, me parece que obedece a una concepción mecanicista, eficientista, que simplemente no va a dar resultados. Pero eso ya lo sabemos, por eso hay estudiantes en la calle protestando, eso ya lo sabemos.

Un ejemplo de esto es justamente el problema de las cuotas. Las cuotas, se nos dice, van a tener un sentido pedagógico; las cuotas, es un poco regresar a esa vieja pedagogía del castigo y del perdón: vamos a castigarlo al niño con unos azotes. Bueno, si se porta bien lo vamos a perdonar. Bueno, este es un verdadero

simulacro, una verdadera simulación de lo que debe ser el verdadero proceso de transformación.

Yo creo que efectivamente, hay problemas de simulación, tal vez hay bastantes profesores que aparentan estudiar, estudiantes que no estudian, investigadores que no investigan; pero hay simulación, más aun, yo diría hay un verdadero simulacro de **excelencia académica** también dentro de esta universidad y hay que señalarlo; simulacro de eficiencia, simulacro de niveles superiores de investigación y pensamiento. Y ese simulacro, en buena medida ha cristalizado al interior de las estructuras del poder de esta universidad, unas estructuras de poder que son un buen ejemplo de simulacro, en donde, efectivamente, el mecanismo **democrático** es un circuito cerrado, un círculo vicioso en los cuales unos se eligen a los otros, unos se premian a los otros, unos se alaban a los otros. Ese es un verdadero simulacro. Es en manos de la estructura de poder en donde están verdaderamente las claves de la transformación, de la elevación de los niveles. Yo creo que ahí es necesario decir: dejemos que caigan las máscaras de la simulación.

Un último punto solamente, sobre el problema de la miseria. Algo me han enseñado a mí estos estudiantes; yo creo que mi papel de asesor aquí por ese motivo no funciona, ellos me están enseñando; ahí, mi calidad de profesor se convierte aquí en una calidad de estudiante; me han enseñado que los problemas de la miseria no son esas simplezas populistas a las que estamos acostumbrados a escuchar. Los estudiantes no están básicamente protestando, no solamente, ni siquiera principalmente por los problemas de miseria económica. La miseria que tenemos aquí, a la que nos enfrentamos, compañeros, es la miseria del conocimiento científico, es la miseria de la Universidad, no solamente miseria económica. Es en sus estructuras y no en la búsqueda de unos cuantos simuladores a lo que hay que perseguir, pasar por el colador y eliminar.

Compañeros, yo creo que es hora de que caigan las máscaras de la simulación y el movimiento estudiantil nos ha enseñado que eso es posible y es una lección que creo que todos deberíamos aceptar. Gracias, compañeros estudiantes.

DR. NARRO (REC_TR0038)

Reiteramos nuevamente la petición al auditorio de que por favor nos abstengamos de hacer alguna expresión. El doctor Carranca y Rivas intervendrá por parte de nosotros.

DR. CARRANCA Y RIVAS (REC_TR0039)

Miren ustedes, yo siento que no es correcto hablar de movimiento estudiantil, como no sería correcto hablar de comisión universitaria cargo de nosotros, porque todos somos universitarios. Ustedes también forman parte de una comisión universitaria, yo preferiría hablar de movimiento universitario.

¿Por qué a los profesores? — y yo tengo treinta y cinco años de antigüedad académica y hay quienes tienen lo mismo, o menos, o mal no hablo de calidad sino de cantidad —, ¿por qué cuando los profesores queremos esforzarnos o nos esforzamos, en la medida de nuestra capacidad, siempre perfectible y siempre criticable, por elevar los niveles académicos de la Universidad?, ¿por qué siempre de entrada nos encontramos con el discurso tozudo, permanente, persistente de lo que estamos haciendo es un proyecto de carácter eficientista, financista y quien sabe cuantos otros neologismos? Con el debido respeto, y desde luego bien venidos porque el diccionario es un mamotreto al que hay que quemar.

La situación es ésta, en mi opinión, no se trata, siento yo, de ninguna consulta manejada o estructurada por la Rectoría; yo, de entrada modificaría esta palabra. Yo diría, coordinada por la Rectoría probablemente, ¿por qué no? El Rector no es perfecto, el Rector es un hombre como todos nosotros, el Rector tiene muchos defectos como los tenemos todos los aquí presentes y los tienen también los asesores, las gentes que nos rodean, etcétera. ¿Por qué no hablar de una **reforma** coordinada por el Rector? El Rector tiene un mandato.

Ustedes hablaban hace unos momentos del mandato que detentan representando a los estudiantes. El Rector, las autoridades universitarias también tienen un mandato, los profesores también tenemos un mandato, obviamente que tenemos un mandato. El Rector lo que ha hecho y lo que está haciendo es coordinar una **reforma** — él se opone a que se le llame **reforma** —, coordinarla de acuerdo con su derecho y de acuerdo con su obligación. Si el Rector se hubiera sentado en la silla, en la que está desde el primer mandato, desde el primer momento de su nombramiento, cuestionado por mucho de ustedes, por la obsoleta Junta de Gobierno, tal vez, pero ese no es el tema.

Yo pienso lo contrario. Yo pienso que así está bien estructurada la Universidad, pero no nos hemos reunido aquí para discutir eso.

Si el Rector, desde el primer momento de su mandato, se hubiese sentado cómodamente en su silla y no hubiera estructurado ninguna de la que hemos dado en llamar **reforma**, seguramente lo acusaríamos, estudiantes y profesores, de pasividad, de absoluta inactividad. Pero no, el tuvo imaginación, el tuvo valor, el tuvo energía para coordinar un proyecto de universidad. Tan pronto presenta el proyecto de universidad resulta que se le dice que lo que está haciendo, es manejando, que no está consultando a las bases. ¿Cuáles bases?

Yo tengo el privilegio de formar también parte de las bases, de las bases de los profesores universitarios. Yo soy, por ejemplo, profesor de carrera como muchos de los que aquí están presentes; solamente vivo de la Universidad, probablemente mal vivo. Pero ese es el camino que elegí, porque no quiero ser comerciante, ni quiero hacer dinero, sino lo que quiero es enseñar, aprender en la medida de mi capacidad. Yo también soy base; y yo, como base, por ejemplo, fui consultado. Entonces, yo diría que hay una coordinación, no hay un manejo caprichoso de la mal llamada **Reforma**. De acuerdo, 'mal llamada', el propio Rector se opone a que se le califique como **reforma**.

Nos han dicho aquí que no se entiende con claridad — bueno —, yo lo lamento. Yo tampoco entiendo muchas cosas, que no se entiende con claridad qué es lo que pretende hacer de la Universidad en estos momentos, cual es el proyecto esencial, el proyecto de fondo. Yo les diría una cosa: el proyecto de fondo es muy claro: que se enseñe, que se aprenda, que se estudie, que se investigue, pero en serio y de verdad.

En lo que no estamos de acuerdo seguramente es en la forma de estructurarlo. Bienvenida la disidencia; bienvenida la discusión y el **diálogo**, por eso estamos sentados aquí. Hay muchas cosas de la **Reforma** que a mí tampoco me parecen; yo he dado mi opinión personal, he expresado mis sugerencias, mis puntos de vista; pero, en cuanto a la esencia de la **Reforma**, creo que todos estamos de acuerdo, fundamental y esencialmente, y que no se nos diga que no hay un proyecto de universidad porque sí lo hay.

Lo cuestionable, y hace un momento alguno de los oradores estudiantes insistieron en ese punto, lo cuestionable posiblemente o lo analizable, son los tiempos, los métodos, los modos, la forma el procedimiento en que esto se ha hecho; esto podría ser motivo de discusión en otra mesa, en otro tiempo, en otra ocasión, pero sí hay un proyecto de universidad. El planteamiento del Rector no omite absolutamente ningún aspecto

histórico; a no ser que ustedes se estén refiriendo al aspecto puramente formal. En la historia hay un aspecto formal y hay un aspecto esencial. El Rector lo que quiere a su manera, a su estilo, de acuerdo con su concepción universitaria, que por cierto es un hombre joven yo no le veo todavía las canas en el pelo, ¿verdad?, lo que el Rector como hombre lleno de dinamismo y de decisión universitaria desea, es una universidad en la que la historia continúe y se mantenga dentro de una línea claramente didáctica, profundamente filosófica. ¿Por qué tenerle miedo a esta palabra?

Yo diría lo siguiente: queremos rescatar una universidad de masas para el servicio del pueblo, en la que la eficiencia académica juegue un papel vertebral, un papel claro y lúcido; y no entendemos por qué esa eficiencia académica que busca el Rector, se pueda hallar matizada de eficientismo, de financismo, de demagogia a partir del momento en que se piden índices académicos elevados y superiores. Esto es... ¿cerrar la puerta al estudiante?, esto es... ¿correr al estudiante? Yo he tenido, como muchos de los aquí presentes, el privilegio de estar en países socialistas. Hace un momento, el doctor Leopoldo Zea hablaba de la élite, de la aristocracia, de la inteligencia. La palabra choca, desde luego, en principio por lo de élite, por lo de aristocracia. De acuerdo, pero... ¡Ah caray! ¿Qué es lo que pasaría en estos momentos si estuviésemos reunidos en una...?

...hay cosas que se dicen con mucha facilidad, con mucha soltura, bienvenidas; pero, cuidado con las afirmaciones.

Yo acabo de aprender derecho constitucional y soy abogado con treinta cinco años de enseñar la cátedra, eso de que los estudiantes extranjeros provenientes de Nicaragua, de Costa Rica, de Centro América, deban ser acogidos por el Tercero Constitucional, yo lo voy a plantear como tesis en la División de Estudios Superiores de mi facultad, porque realmente hay que investigarlo a fondo, es algo de lo que se puede sacar mucho, muchísimo jugo. No se me había ocurrido y confieso mi deficiencia; pero, en fin, es un tema de mucha complejidad y de mucha profundidad.

Lo de la pobreza que ha tratado aquí el maestro Zea, y que lo enfocó con verdadero acierto y con verdadera inteligencia, es un asunto que los profesores y la Comisión de la Rectoría no desdeña, ni desconoce de ninguna manera. No creemos nosotros que la pobreza sea sinónimo de ineficacia, de deficiencia académica, todo lo contrario. Hay que darle, precisamente al estudiante pobre, al estudiante necesitado económicamente, hay que darle los instrumentos para que se enfrente a la crisis por la que atraviesa el país y por la que evidentemente, de alguna forma y manera, atraviesa la Universidad.

El Rector no tiene un proyecto histórico. ¿Qué no hay un proyecto histórico en la **Reforma** que nos ha presentado? No se ha tenido el valor, me pregunto yo como universitario, de presentarla en medio de la crisis más desastrosa que ha padecido la República desde su independencia, seguramente porque se piensa que esta universidad tiene un papel fundamental que cumplir, y en medio de la crisis, de la crisis económica que vivimos y que nos agobia, mal haríamos en abatir los índices académicos porque entonces nos hundiríamos todavía peor en la crisis.

El hecho es que estamos en una mesa de discusiones, así lo veo yo, pero no somos enemigos de ninguna manera, sino todo lo contrario, formamos desde un punto de vista objetivo, si quieren ustedes, posiciones contrarias en las que el **diálogo** se está permitiendo, pero en el fondo buscamos lo mismo. Adelante y hay que esforzarnos al máximo por lograrlo. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0040)

Bien, creemos que hay, bueno en retórica se pueden decir muchas cosas. También creemos que un proyecto de cambiar por cambiar es muy peligroso. Con un argumento semejante, Hitler convenció a los alemanes y Mussolini a los italianos, de lanzarse a una guerra fratricida a nivel mundial. Se habla de que un Rector valiente impulsa un proyecto de universidad, volvemos a preguntar: ¿Cuál?, ¿cuál es el Proyecto de universidad?, ¿dónde está? Queremos verlo, queremos conocerlo, queremos saber en que contexto se marcan las medidas que aprobaron el once y doce de septiembre. ¿Cuál es ese Proyecto de universidad? Enséñenlo. Nosotros decimos que hay que preguntarnos: ¿universidad para qué y universidad para quién? Para definir el cambio, ciertamente, partiendo de la Universidad que tenemos, de los estudiantes que tenemos y de los profesores que tenemos.

Nosotros hemos planteado, hemos dicho que es necesario impulsar una universidad gestora del cambio, que se convierta en su vida cotidiana en un ejemplo de funcionamiento **democrático**, distinto al funcionamiento del país, que se convierta en gestora del cambio; sí, por su alto nivel académico; sí, por su incidencia en los problemas nacionales; sí, por la transformación de la currícula adecuada a estos problemas nacionales. ¿Dónde está el proyecto? El proyecto parece ser una perogrullada más, pero esta fue dicha por un secretario de educación pública, hoy recogida por las autoridades universitarias de hacer más con menos.

Señores, a lo único que se le quita y se hace más grande son a los agujeros; no hay otra cosa que se pueda hacer más, que a lo que se le quite y se haga más grande, sólo los agujeros, es a lo único que se le puede más o menos. ¿Por qué estamos planteando, por qué planteamos al principio de esta reunión la necesidad de un pronunciamiento de las autoridades universitarias respecto a la exigencia de un aumento del cien por ciento del presupuesto universitario?; ¿por qué el presupuesto educativo que destina el estado mexicano hoy, en este país, es el más bajo después de la Revolución Mexicana, en la historia de este país?; ¿por qué están asfixiando el espacio educativo?; ¿por qué están asfixiando un espacio posible para el desarrollo de cualquier proyecto nacional? Pónganle el color y el nombre que ustedes quieran; cualquier proyecto nacional requiere de un espacio de investigación, de difusión de la cultura y de la docencia.

En el caso de la Universidad, este proyecto tendría una incidencia mucho más grande; lo que están haciendo es colocar a la Universidad detrás de la política estatal. Esta política, como señalaba el maestro Zea, de pago de la deuda externa, donde los recursos que generan el pueblo se van al extranjero. No podemos colocar a la Universidad detrás de este proyecto; la Universidad tiene que colocarse como un ente alternativo a esta política desnacionalizadora del gobierno mexicano; la Universidad debe de estar del lado de este pueblo mexicano, que es el que la sostiene.

Efectivamente, maestro Zea, así es como debe ser; y no es corriendo, expulsando de nuestra universidad a los estudiantes que tienen pocos recursos para mantenerse en ella, porque tienen recursos culturales bajos en sus hogares; sino creándoles las condiciones para que esos recursos se puedan desarrollar al interior de nuestra institución. Porque no es diciendo ahora que va haber nuevos criterios para acceder de un nivel a otro como se eleva el nivel del bachillerato universitario.

Tenemos dos tipos distintos de educación en el bachillerato. El diagnóstico del Rector no lo menciona, no hay un análisis de cual ha sido la experiencia de uno de ellos y del otro, que beneficios ha traído, que defectos tiene, que problemas académicos hay en el bachillerato, que genera lo que ustedes llaman una baja del nivel académico, que dicho sea de paso, ¿**excelencia académica**?; ¿respecto a qué?; ¿respecto a quién?; ¿respecto a las universidades norteamericanas?; habría que discutirlo y hacer el análisis. ¿Respecto a

las universidades inglesas?, habría que hacerlo. Lo que necesitamos definir es hacia donde va la Universidad, qué problemas requiere resolver y entonces sí decimos estamos mal, estamos bien. Definamos el rumbo de la Universidad y, a partir de la definición de este rumbo, planteemos, entonces sí, **reformas**. Ciertamente uno ya luego no sabe, a veces el lenguaje que habla. Se anunció con bombo y platillo, como bien señalaba el compañero Santos, con una campaña millonaria una **reforma universitaria**. Después, ya no es **reforma universitaria**, el Rector dijo que no es, entonces ya no es **reforma universitaria**. Se afirmó que se iban a suspender las medidas como un acto de buena voluntad de la Rectoría de la Universidad; dos días después, que no hay suspensión de las medidas.

Creemos que para restablecer la confianza, lo importante es también restablecer el peso de las palabras. El licenciado Massieu habla de **democracia**, 'la Universidad es **democrática**', pero como es tan difícil demostrarlo no se anima a definir lo que es **democracia**. Ciertamente, perogrullo parece en esta universidad un niño recién nacido: los estudiantes estudien, los maestros enseñen y los investigadores investiguen. Ese es el nuevo proyecto de la "universidad Mexicana".

Señores, es evidente que los problemas que tiene la Universidad y el país son muchísimo más graves que esos, es evidente que requerimos transformar inclusive eso: porque el estudiante tiene nada más que estudiar, también puede estudiar; porque el profesor tiene nada más que enseñar, debe investigar, es su obligación, lo mismo que el investigador y ambos también tienen que aprender de los estudiantes y los estudiantes tenemos mucho que aprender de los profesores.

Nosotros hemos caracterizado el proyecto de la Rectoría a partir de lo que han hecho. Si nos hemos equivocado, maestro, en decir que es un proyecto eficientista, quizás es porque no está claro el proyecto y a partir de lo que han mostrado podemos decir que es un proyecto eficientista. Se habla de universidad de masas y hay escozor cuando los estudiantes aplauden; se habla de universidad de masas y hay escozor cuando los universitarios se manifiestan masivamente, porque están en una universidad de masas. Estamos en una universidad de masas y a esa tenemos que atender, no con el proyecto de finales de los sesentas, sino con el proyecto de finales de los ochentas, no regresando a un esquema de universidad que fue superado históricamente. Y que, ciertamente, como decía el doctor del Valle, la Universidad se ha transformado muchísimo de mil novecientos sesenta a mil novecientos ochenta y seis, en todos los terrenos: en la composición de su personal académico, en la composición de sus estudiantes. Sin embargo, la estructura de esta universidad sigue siendo la misma; no ha habido transformaciones en las estructuras universitarias.

Se dice: el proyecto del Rector es radical, va al fondo de los problemas, representación de todos los estudiantes por voto, de los consejeros universitarios por voto universal secreto y directo. Señores, lo hacíamos en las escuelas desde hace mucho tiempo, no estábamos esperando a que ustedes nos dieran la venia para elegir **democráticamente** a nuestros representantes, así lo hicimos y así los destituimos en la medida en que no respetaron la voluntad de sus comunidades.

Ustedes han dicho también, dicho de paso, que no es cierto que había vacaciones en la Universidad. Formalmente no había vacaciones, los estudiantes sí estábamos de vacaciones en esta universidad.

Por último, si nosotros creemos efectivamente — como lo hemos dicho — en la transformación universitaria, realmente me extraña muchísimo, por eso lo planteábamos como puntos de entendimiento, que las autoridades universitarias no hayan estado dispuestas a hacer un pronunciamiento público por la defensa de la autonomía, del derecho y la capacidad de autogobernarse de los universitarios; que no hayan hecho

suyo un pronunciamiento en la coyuntura de negociación del presupuesto, doctor Narro, de aumento del cien por ciento del presupuesto, cuando con eso apenas recuperaríamos lo que teníamos en mil novecientos ochenta y dos. Me parece grave que las autoridades universitarias no quieran hacer suyo un pronunciamiento de participación colectiva de la Comunidad Universitaria en el cambio y la transformación de esta universidad. Yo ahí lo dejaría.

DR. NARRO (REC_TR0041)

Le pediría al doctor Sarukhan que hiciera uso de la palabra por parte de la Comisión de Rectoría.

DR. SARUKHAN (REC_TR0042)

Me voy a referir a un punto en general y a dos muy específicos. El general tiene que ver con la tónica de algunas de las discusiones que han habido hasta ahora; y luego entro a dos precisiones de cosas que se han dicho aquí.

Se acusa de simplificar al Rector y quienes se les imputa estar con él, una serie de aspectos de la vida universitaria, basados en eslogans, y de hecho se ha hecho un uso que yo creo que es bastante barato de estos eslogans, para usarlos como la única percepción de los problemas; y usando el chacoteo o la explotación de eslogans pudiéramos ir muy lejos, desde luego no en la solución de los problemas que nos tienen aquí enfrentados.

Creo que es también seriamente simplificar, juzgar, sobre la base de un primer paso de medidas, todo un conjunto de acciones que tiene como propósito modificar a la Universidad. Esto se ha usado reiteradamente y el doctor Bartra hizo también referencia a esta simplificación y yo creo que al hacer simplificaciones él está cayendo en otra, en acusar de incompleta, una medida que es completa. Es incongruente la crítica de parte del CEU, con su misma petición de conocer que más viene después de ese primer paso de medidas.

Al principio de estas pláticas, hubo la petición de saber el contexto general de estas medidas y estoy seguro que va a verlo en los días que siguen. Me preocupa mucho este manejo tan volátil de un lado al otro, de conceptos y de formas de manejar información, que creo que nos distraen de nuestro propósito central, que es encontrar un terreno común de interés y de acuerdo mutuo sobre las medidas específicas que están siendo criticadas por el CEU.

Es también simplificar, pensar que todo este movimiento de cambio de **reforma universitaria** surge en abril de ochenta y cinco. Si fuésemos más cuidadosos en las expresiones que hay del Rector y de otros miembros de la Comunidad Universitaria, y del Rector a partir de su discurso de inauguración — ya se comentó — y de muchas otras personas, veríamos que esto es un proceso que se está dando desde mucho antes y que además recoge la experiencia, la vida y las vivencias de toda una comunidad académica que permanece en la Universidad y que aquellos que formamos parte de ella sabemos que ahora esas medidas empiezan a moverse en el sentido en el que quisiéramos. Entonces, no hablemos de algo que nace en abril, no hablemos de algo que es dado a la luz abruptamente. Creo que esto es simplificar un proceso mucho más complejo que cubre muchísimos más puntos que los que se han criticado como que exclusivamente tocan a los alumnos.

Yo quisiera hacer dos precisiones de lo que se ha dicho aquí: que no ha habido también proceso de mayor participación del personal de las bases, como se llaman en la vida universitaria. Quisiera recordarles

que en ambos Consejos de la Investigación Científica y de Humanidades, desde al año pasado ha habido un proceso de revisión de reglamentos internos que aseguran la participación de todo el personal académico, investigadores y técnicos, en la vida de cada una de sus dependencias; que ha habido una reestructuración y una definición homogénea de todos los consejos internos que aseguran la representación de todo el personal académico en ellos; que en este proceso participaron todos los miembros del personal académico de cada una de las dependencias; que cada reglamento interno está siendo revisado por una comisión 'ad hoc' de cada uno de los consejos para asegurar que no haya forma de distorsiones en cuanto a la participación del personal académico y que finalmente el consejo técnico respectivo se ha ampliado con la presencia de los investigadores de cada uno de los sistemas.

Estos son movimientos, claro, uno, dos o tres en un periodo que apenas cubre la mitad de un periodo de rectorado, pero son movimientos claros, innegables, que están dados, en los cuales hay una participación completa de las bases, otra vez, del personal académico, de técnicos, de investigadores y de los directores de cada dependencia.

En lo que se refiere, se hizo una mención a qué proyecto de universidad hay, qué proyecto de investigación se hace en la UNAM y de la miseria de la investigación, y yo quisiera hacer aquí algunas aclaraciones.

La investigación que se hace en la UNAM es, de todo el país, la que tiene más que ver con la realidad del mismo. Existen en la UNAM dos, cuatro, seis, por lo menos seis institutos y centros que son los únicos en sus áreas que se dedican a la investigación de la naturaleza y a parte de la sociedad del país en el área de la Coordinación de Humanidades. Institutos que citaré como el de Geografía, de Geología, del de Geofísica, del de Biología, el de Ciencias del Mar y..., etcétera que se dedican exclusivamente al conocimiento de qué somos como país, qué somos como recursos, qué podemos hacer con ellos. Negar que esto es un proyecto de qué queremos hacer con nuestra universidad es una ceguera que creo que es inaceptable. También negar que, incluso, institutos que se podían juzgar como totalmente esotéricos, como el Instituto de Astronomía, están haciendo esfuerzos perfectamente definidos en el apoyo a una serie de necesidades tecnológicas del país, es también una ceguera enorme.

Y hay un proyecto muy claro de donde queremos ir con la investigación de la Universidad expuesto otra vez en otro discurso del Rector de la UNAM, en el momento de la inauguración de la investigación en la ciudad de Cuernavaca. Señores, leamos un poco más de estas cosas, démonos cuenta de lo que es nuestra universidad y no hablemos ligeramente. Yo creo que la supuesta miseria de la investigación, es una miseria general — ciertamente —, es una miseria que esta tratando de arreglar esta universidad al máximo de su capacidad en un tiempo en que la investigación en México, es apenas adolescente, que no ha tenido más de treinta o cuarenta años de vida consistente y que ha hecho, verdaderamente, lo que ninguna otra institución del país ha hecho. Démonos cuenta de lo que tenemos en las manos y no hagamos juicios que son verdaderamente ligeros y que dan la impresión de no saber en que universidad estamos.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0043)

Pedimos la participación del maestro Pérez Rocha, asesor académico del Consejo Estudiantil Universitario.

MTRO. PEREZ ROCHA (CEU_TC0044)

Una de las ventajas del **diálogo** es que nos obliga a ser más frescos y hacer un poco a un lado los proyectos de discursos, y creo que este **diálogo** tiene que empezar por la verdad, y lamentablemente tengo que recurrir a anécdotas para hacer ver que aquí no se está diciendo la verdad. Se ha dicho que hubo una amplia consulta y una amplia discusión; se ha dicho que en los consejos técnicos de Humanidades y Ciencias, se tuvo una amplia discusión. Yo era hasta hace unas semanas, miembro del Consejo Técnico de Humanidades y renuncié a seguir participando porque hubo la negativa expresa del Coordinador para que se discutiera ahí el diagnóstico del Rector.

Yo creo que sí hay un proyecto implícito en la propuesta de la Rectoría, y es un proyecto funcionalista, es un proyecto que pretende adaptar a la Universidad a lo que llama muy vagamente "la sociedad o las necesidades de la sociedad"; es un proyecto que sí tiene de alguna manera un contexto, pero un contexto que no declara abiertamente; y esto es lo primero que hay que discutir y si queremos nivel académico, tenemos que hacer explícitos todos nuestros supuestos.

Precisamente de lo criticamos a la propuesta del Rector es de su bajo nivel académico, porque no hace explícito su contexto. Se dice que quiere la superación académica de la Universidad porque esta es una exigencia de la sociedad, y esto no es una exigencia de la sociedad; vivimos en una sistema socioeconómico que es enemigo de la educación. Los educadores somos unos enemigos del actual sistema socio-económico de este país; vivimos un sistema socio-económico que implica un trabajo que es cada vez más enajenante y que para las mayorías exige cada vez menos preparación. Señor, vivimos un sistema socio-económico que proporciona todos los apoyos y proporciona todos los recursos a los enajenantes sistemas de publicidad y propaganda comercial y política, y que en cambio proporciona cada vez menos recursos a los sistemas educativos.

Aquí se habla mucho de la responsabilidad que tenemos de gastar bien los recursos que proporciona la sociedad a la Universidad, cuando la verdad es que lo que reciben los sistemas educativos de este país son migajas, comparados con lo que se desperdicia en la deseducación. Hoy en día, México está en los niveles más bajos de gasto educativo de todo el mundo. Señor, vivimos un sistema socio-económico enemigo de la educación, porque a las propias instituciones educativas las mantiene siempre bajo fuertes presiones políticas y bajo políticas fuertemente restrictivas. Este es el contexto o uno de los elementos del contexto en los cuales se ubica esta universidad.

Otro muy importante es la fuerte demanda de la población por educarse; es la población la que quiere educarse. Es probable que algunos digan que lo que quiere la población y los estudiantes que accedan a la Universidad no es educarse, es simplemente un certificado o un título. Si así es, es porque el propio sistema socio-económico está condicionando estas circunstancias. Y la misión de la Universidad debería de ser convertir esta demanda, esta aspiración — muchas veces vaga en los estudiantes —, convertirla, repito, en una verdadera vocación de estudio.

Pero para que se dé esto, la Universidad tendría que cambiar radicalmente sus concepciones educativas. En vez de fortalecer, de privilegiar, como ahora se dice los aspectos educativos y formativos de la Universidad, se fortalecen los restrictivos y los coercitivos. Toda la Universidad, en el proyecto que ahora se está discutiendo, toda la Universidad se centra en los exámenes: los estudiantes tienen que estudiar para los exámenes.

Una de las condiciones para **reformar** esta universidad fundamental, es revalorizar el conocimiento,

recuperar un significado distinto del conocimiento, recuperar para el conocimiento un significado que vaya más allá no solamente de los exámenes, sino incluso de su uso instrumental, en la obtención de un empleo.

Se necesita que esta universidad se dimensionen, no en términos de las estrecheces del mercado de trabajo, sino en términos de las necesidades culturales del pueblo; es una concepción totalmente distinta. Necesitamos una universidad plural, pero no solamente en las opiniones, necesitamos que sea una universidad plural en las decisiones y en los proyectos y, precisamente lo que hace la **contra-reforma** que se ha impuesto ahora, es estandarizar y homogeneizar, proyecto absurdo en una universidad que está buscando todavía más pluralidad de la que ha habido.

Requerimos de la Universidad gratuita, no solamente porque así lo establezca o no lo establezca el Artículo Tercero Constitucional, sino porque esta es la única condición consecuente con una concepción de la educación distinta al mercantilismo.

Yo realmente lamento estar ocupando este tiempo de los estudiantes. Los profesores universitarios no nos hemos sabido lograr — hasta ahora — un foro para exponer nuestros puntos de vista; son los estudiantes los que han dado este foro. Yo les agradezco estos minutos que me han dado para expresar mis ideas y les reafirmaría que veo con mucho optimismo lo que están haciendo los estudiantes. Creo que este país está urgido de optimismo; las posiciones pesimistas, creo que en este momento son particularmente riesgosas para este país y la **contra-reforma universitaria** del doctor Carpizo es una posición pesimista. Muchas gracias.

DR. NARRO (REC_TR0045)

Le pediríamos, de parte de nosotros, a un asesor académico, al doctor Abelardo Villegas, que pudiera pasar a la mesa para hacer uso de la palabra.

DR. ABELARDO VILLEGAS (REC_TR0046)

Mi participación va a ser sobre la idea de universidad que queremos. Creo que hay que precisar algunas cosas. La primera de ellas es que las modificaciones, llámesele **reformas** o como ustedes quieran, que fueron, o la mayor parte de las modificaciones que fueron aprobadas por el Consejo Universitario son modificaciones de infraestructura, es decir, no pretenden tener un carácter absoluto, porque se trata simplemente de normas jurídicas que tienen la pretensión de facilitar el trabajo académico. El trabajo académico está dado en las aulas y los cubículos de investigación. Las normas que se aprobaron son, la mayor parte de ellas — no todas —, son para que esos trabajos que hacen los profesores y lo hacen los alumnos y los investigadores, pueda ser hecho con mayor facilidad y con un nivel adecuado de conocimientos.

Yo creo que no debemos satanizar las palabras. Pedimos nivel académico. ¿Para qué pedimos **excelencia académica**?, para hacer mejores críticos; no podemos ser críticos desde la ignorancia. La Universidad necesita participar en la modificación del país, pero no puede participar desde la ignorancia. La Universidad debe ser eficiente en sus funciones, porque de lo contrario sería que pidiéramos una universidad ineficiente; y debe ser eficiente para que la Universidad pueda proponernos un modelo de vida alternativa al que tenemos. El modelo de vida social que tenemos en México es totalmente insatisfactorio, tenemos muchos problemas. La Universidad debe proponer un modelo de sociedad, pero no puede proponerlo desde la ignorancia.

Entonces, las medidas que comienzan, que están comenzando a modificar la Universidad, que no tienen un carácter absoluto, tienen apenas la función de impulsar esa cantidad de conocimiento, esa

profundidad en la ciencia y en las humanidades, necesaria para criticar la sociedad que hay y para construir un modelo de sociedad radicalmente distinto.

Pero no se puede hacer ignorando la ciencia e ignorando las ciencias sociales. Entonces, cuando hablamos de eficiencia académica — ya se dijo — hablamos de una persona que sabe, y esta persona que sabe es la que debe de estar en la Universidad. Claro, también se dice de una universidad que está en ese contexto; se trata de un contexto nacional, se trata de un contexto crítico, se trata de una situación social muy difícil. Entonces, lo único que no podemos permitirnos es una universidad deficiente e ineficiente.

También se habló aquí de financismo. No podemos permitirnos una universidad derrochadora; han habido ocasiones en que la Universidad ha derrochado sus recursos. Entonces, nosotros podemos proponernos como bandera, eliminar el derroche. Tenemos que decir, la Universidad debe aprovechar mejor sus recursos, la sociedad debe darle más recursos económicos. Claro, dentro de un contexto obviamente, porque poder pedir, se puede pedir todo; el problema es situarse en un contexto realista.

Entonces, la idea es: la Universidad debe ser agente de cambio, de cambio de una sociedad más **democrática**, de una sociedad más próspera y de una sociedad menos explotadora, pero no puede hacerlo sin tener un fundamento académico, que es lo propio de la Universidad.

Yo creo que todos los mexicanos podemos pedir una sociedad mejor. La Universidad debe pedirla desde el conocimiento; y eso es lo que se propone la **Reforma**, conservar la misión crítica de la Universidad, conservar la posibilidad de que la Universidad escoja rumbos — ya lo ha hecho antes, lo hizo en mil novecientos diez —, escoja rumbos y que esos rumbos y esa crítica funcionen para orientar al resto de la sociedad, al mismo tiempo que la sociedad le va diciendo a la Universidad también lo que necesita.

Ahora, no se trata de una conexión entre la Universidad y el mercado de trabajo. La Universidad puede y debe detectar necesidades del pueblo mexicano que no están todavía dadas en el mercado de trabajo. Lo propio de los conocimientos es un poco la anticipación, un poco la previsión de lo que viene. Entonces, la Universidad tiene esa misión. La Universidad no puede completamente conectarse con el mercado de trabajo porque, además, eso requiere un análisis sociológico muy minucioso. Entonces, la idea no es la eficiencia académica por la eficiencia académica, y los exámenes por los exámenes, sino prepararlos mejor. Y estas medidas son los pasos iniciales, no son medidas de carácter absoluto, ni pretenden resolverlo todo; son medidas de carácter inicial para la Universidad, como en mil novecientos diez, vuelva a tener un papel que ha perdido. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_T0047)

Bueno, antes de seguir con la ronda de oradores, queremos manifestarle a los estudiantes que nos escuchan a través de Radio UNAM, que tenemos el cinco, cincuenta, cincuenta y uno, cero, cero, como teléfono en el local que provisionalmente funcionará aquí en el Che Guevara. Repito: cinco, cinco, cero, cinco, uno, cero, cero. De parte nuestra, continuaría la compañera Leila Méndez, de la Preparatoria Número Cinco.

LEILA MENDEZ (CEU_TC0048)

Aquí se ha mencionado sobre lo que va a consistir una transformación de la Universidad, emanada — claro — de la discusión del conjunto, o sea de la Comunidad Universitaria. Realmente, a mí me ha llamado la atención, sobre cuando se dice que queremos una universidad con **excelencia académica**. El Rector concibe

a la Universidad Popular como aquella a que tienen acceso todas las clases sociales y que ofrece igual de oportunidades y que se convierte en un factor de movilidad social y justicia social, y que por ende, debemos aspirar a una **excelencia académica**. ¿Pero que problemas hay en esto?

Hay que tener muy claro que es muy distinto el nivel de vida de unos, el nivel social en que están unos, el nivel económico en que están unos y el nivel económico-social en que están otros. También aquí algunos maestros, Raúl Carranca hacía la mención y decía de la **excelencia académica** que existe en los países socialistas. Yo creo que hay que ver; no es el mismo nivel social, ni político, ni económico, que hay aquí; hay que ver eso, hay que tener seriedad al plantear eso.

También se habla de la formación de cuadros para el país. ¿Con qué?, con **excelencia académica** y una selección de los más capaces, pues como lo concibe la Rectoría de que con los capaces van a tener un excelente nivel académico. Yo creo que así no debemos tomar una concepción de la formación de cuadros para el país; la formación de cuadros debe ser orientada hacia los estudiantes en el sentido nacionalista de la creación de una consciencia nacional, nacionalista, en el sentido que estemos como estemos y estamos comprometidos los que vamos a ser los cuadros, los próximos cuadros, con las luchas y demandas del pueblo mexicano. Yo creo que esa sería mi intervención y pediría que hubiera en lo de **excelencia académica** un poco más de seriedad.

DR. NARRO ((REC_TR0049)

Yo quisiera tomar estos próximos minutos para hacer algunos comentarios de índole general. Y empezaría señalando que en la perspectiva que mantiene la Rectoría existe claramente una idea de lo que es la Universidad, la Universidad mexicana y en particular, la Universidad Nacional Autónoma de México; podrían otros sectores estar o no de acuerdo con esta perspectiva, pero sin duda alguna esta visión, estos principios doctrinarios de lo que es y debe ser la universidad mexicana, existen. La propia Ley Orgánica define un marco general, un marco de referencia en el que se ubica esta idea de la Universidad: formar los cuadros de técnicos, de científicos, de humanistas, de profesionales que el país requiere, es uno de los mandatos que los universitarios hemos aceptado.

Llevar a efecto las investigaciones que los problemas de nuestro país nos demanda, está claramente señalada como una de las tareas fundamentales de nuestra casa de estudios; divulgar con la mayor extensión posible los beneficios de la cultura, es otro de los principios básicos, de los propósitos y de los objetivos que tenemos encomendados por nuestra sociedad.

Toda la Universidad, todo su esfuerzo, sus recursos, sus capacidades deben estar al servicio de la sociedad mexicana. Aquí, algunos compañeros que mal han antecedido, han señalado claramente como debe interpretarse este compromiso, como debe interpretarse esa necesidad de búsqueda de cambio en la sociedad mexicana y cual debe ser el papel de nuestra casa de estudios en esta tesitura.

No aceptamos, nosotros, que en la Universidad pueda existir otro elitismo que no sea el del conocimiento, el de la sabiduría, el de la razón y el de la preparación. No podemos, bajo ningún concepto, estar de acuerdo con principios que sostengan otro tipo de elitismo, otro tipo de selección, otro tipo de mecanismos para avanzar en el desarrollo de nuestras capacidades.

La Universidad de México, si sabemos para que la queremos: la queremos para servir a nuestro país, queremos una universidad académica y de servicio — que vuelvo a insistir — podríamos o no estar de acuerdo en muchas de las visiones, pero tenemos una clara idea de como concebimos la historia de esta

institución y su compromiso con nuestra sociedad.

Se ha dicho aquí que la **Reforma** pretende agredir o que agrede a algunos sectores de nuestra comunidad, en particular, al sector estudiantil. No podríamos, bajo ningún concepto, tampoco aceptar esto, como uno de los principios básicos que norman la filosofía de la así denominada '**reforma universitaria**', que entre paréntesis, no fue el nombre, no fue el título que se le puso por parte de la Rectoría.

En el trayecto de su discusión, las modificaciones académicas a la UNAM, empezaron a reconocerse como la '**Reforma Académica**', pero en su origen los documentos enviados al Consejo Universitario, las primeras publicaciones de lo aprobado por el propio Consejo hablaban clara y exclusivamente de las modificaciones académicas a nuestra universidad.

Estos cambios no pueden agredir al sector estudiantil. El sector estudiantil es parte fundamental de nuestra universidad; es el sector básico para el cual está al servicio nuestra universidad. Si un estudiante falla, falla la Universidad. Sabemos que tenemos problemas, sabemos que nuestros estudiantes fallan, sabemos que algunos de nuestros profesores también fallan. Hemos reconocido públicamente esos problemas y nos hemos comprometido a tratar de enmendarlos. Podemos nuevamente coincidir o no en la mecánica seguida en el contenido de las propuestas; pero yo no creo que pueda acusarse a la Rectoría de mala intención o de pretender agredir a alguno de los sectores de nuestra comunidad.

Desafortunadamente, no se ha podido comprender que, lo que se pretende con las modificaciones académicas es en efecto una mejoría en los niveles de la calidad académica de nuestra institución. Debemos entender que estas propuestas, que los cambios aprobados por el Consejo Universitario, aquellos otros que son responsabilidad de los consejos técnicos y que también los que están instrumentados por la administración central, pretenden contribuir a incrementar esa calidad.

Sabemos que todo este proceso es perfectible y debe ser permanente; sabemos que no podemos estar satisfechos con lo logrado, con lo planteado hasta ese momento y es por eso, señores representantes del CEU, que estamos aquí en esta mesa platicando, tratando de encontrar argumentos para ver como perfeccionar nuestra vida académica.

Desafortunadamente, algunos planteamientos que he escuchado de ese lado de la mesa, son profundamente contradictorios. Se habla de que no existe proyecto de universidad, pero se critica al proyecto por (...) / (...) que esta superada, es anacrónica y requiere de cambios. No se está en contra de la posibilidad de discutir y de argumentar en torno a la **Reforma** o a la denominada '**Reforma Universitaria**', sino no estaríamos aquí. No se está en contra del punto de vista de que podemos hacer mejor las cosas, sino tampoco estaríamos en esta sesión de trabajo.

Yo estoy plenamente convencido de que dentro de la Universidad existen numerosos sectores que están plenamente convencidos de estos puntos de vista y de que estarían dispuestos a trabajar y a contribuir en la búsqueda de una mejor universidad. No quisiera yo hacer precisiones sobre algunos de los argumentos que se han utilizado, por ejemplo, en materia de las antologías o del presupuesto de algunas de las oficinas de la Administración Central, porque creo que podríamos verlos en otro momento.

Yo solo quisiera terminar, señalando que creo que es muy importante para todos los que estamos aquí reunidos en esta mesa, en este auditorio y para aquellos que nos están escuchando, que comprendamos y que entendamos que el tono, el desarrollo de nuestras pláticas, debe tener un alto nivel universitario. La Sociedad Mexicana esta pendiente del proceso. Si no tenemos la capacidad de trascender los hechos y

manifestarle a esta sociedad que tenemos una gran capacidad para adecuarnos, para argumentar, para discutir y para que a través de este **diálogo** entre universitarios, encontremos fórmulas de solución, creo que habremos dado un muy mal ejemplo a nuestra colectividad.

Yo les invito, compañeros del CEU, a que nos ajustemos a la agenda que tenemos planteada, a que tratemos que el tono y el contenido de las intervenciones no los dejemos caer en retórica, en sarcasmo estéril o en agresiones verbales. Los aplausos no nos causan escozor, simple y sencillamente se pierde con ellos el orden, el respeto, la concentración y la secuencia de las intervenciones. Estamos aquí para discutir, para **dialogar**, para argumentar sobre las modificaciones académicas a la vida de nuestra universidad. Yo les invito a que retomemos ese tono y ese contenido en nuestras intervenciones.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0050)

Sin lugar a dudas, el contenido de nuestras intervenciones ha sido éste: Continúa de parte nuestra, el doctor Alejandro Alvarez Béjar.

DR. ALVAREZ BEJAR (CEU_TC0051)

Yo quisiera empezar por agradecer a los compañeros estudiantes, como lo hizo antes otro de los profesores que hemos sido invitados a estas pláticas, por brindarnos la oportunidad de externar un punto de vista sobre, no solo la **Reforma**, sino digamos todo este proceso de discusión que es bastante innovador.

Yo creo que, efectivamente, en el debate se tienen que percibir posiciones, precisiones, etcétera. Por ejemplo, a mí me llama la atención, para empezar, que del lado de la Comisión de Rectoría, todos tienen, al menos hasta ahorita los que han hablado, una concepción distinta de la **Reforma**. Ruiz Massieu dijo que era una **reforma** profundamente legal; el doctor Muñoz dijo que era una **reforma** integral; el doctor Sarukhán dijo que era global; y el doctor Abelardo dijo que era parcial. Digo, llama la atención que efectivamente estamos discutiendo porque hay concepciones distintas sobre la **Reforma**: cada quien la percibe desde una óptica distinta.

Hay un par de cuestiones que vale la pena retomar aquí, sin ironías, porque no se trata de ganar con recursos retóricos sino exponer argumentos y ver en los argumentos cuales son sostenibles y cuales no. Yo, en lo personal, creo que, como se dijo hace un momento, el proyecto de **reforma** que propuso el doctor Carpizo no explicita que proyecto de universidad; pero, efectivamente, si tiene detrás un proyecto de universidad y tiene además un proyecto de país, implícito, no está explícito. Y también me parece comprensible la queja de los estudiantes diciendo: bueno, por favor, expliciten si es el primer paquete, cuáles son los otros, a dónde van y cuál es el proyecto global.

Bueno, yo creo que el proyecto de universidad, efectivamente, está implícito en las medidas. Es, aunque parece un calificativo, lo voy a fundamentar, es un proyecto de universidad eficientista, desigual; se busca que la educación cueste poco, en términos del gasto, sobre todo porque es una universidad pública; se pretende que se enseñen cápsulas, que los estudiantes sean los mínimos posibles y que estén en la Universidad el mínimo de tiempo posible, porque tenerlos en la Universidad sale muy caro, y desde luego que vengan a la Universidad los que puedan pagar las cuotas crecientes, porque estamos en una época de inflación y todo sale cada vez más caro.

El problema es que, sí es importante discutir, cuando se discute esto, y sobre cuando se dice que los profesores no trabajan, que los estudiantes no estudian. Entonces, la tentación del otro lado es decir: bueno,

pero eficientemente no se gasta, en la Universidad se derrocha dinero en una cantidad de dependencias y hay una desigualdad en la asignación de los recursos, que es evidente con un solo examen del presupuesto. No hay que cansar a la gente con cifras; efectivamente, va haber manera de discutir un poco más.

Pero, por ejemplo, cuando se dice 'la miseria de la investigación', una cosa que replicaba el doctor Sarukhan, no se está pensando que la investigación que se hace en el Instituto de Biología es miserable; lo que se está diciendo es que del año pasado para acá le cortaron el presupuesto a la investigación gráficamente en toda la Universidad y eso si es una situación miserable independientemente de que la investigación que se haga, la calidad de la investigación la juzguen los propios investigadores en el lugar en donde están.

Cuando uno dice, bueno que proyecto de universidad: es de una universidad eficientista, que cueste poco al Estado, que le cueste mucho a los estudiantes, que se enseñen cápsulas y que duren el menor tiempo posible. ¿Qué proyecto de país tiene detrás?: bueno, nosotros decimos que no es un proyecto nacional, que es un proyecto transnacional y casualmente es lo mismo que ocurre en Francia, en Italia, en España, y para los que hablan del socialismo, parece que también en China; porque también en China, los estudiantes están protestando contra la falta de **democracia**.

Bueno, yo creo que efectivamente se trata de un proyecto transnacional, y entonces nosotros decimos, bueno... ¿Qué proyecto de país?, ¿a quién le sirve que tengamos una población mal educada, mal alimentada, con el mínimo de conocimientos? Pues al que esté interesado en desarrollar como proyecto un país que se dedique exclusivamente a la maquila; eso es lo que interesa, un país que esté subordinado a los Estados Unidos fundamentalmente, y un país que viva endeudado como peón encasillado.

Si vamos a buscar que se gaste eficientemente, la primera pregunta sería, como dijo el doctor Zea: bueno, y qué tan eficiente resulta estar pagando nueve mil millones de dólares de deuda cada año, qué tan eficiente resulta que se esté derrochando dinero, elevando sistemáticamente las tasas de interés internas para mantener unos ahorradores, entre comillas, que lo único que hacen es rascarse la barriga e ir a cobrar los intereses. Bueno, entonces... ¿Que país se quiere?. En el discurso inicial se dice que vamos a ser una potencia intermedia; ya somos intermedia, estamos entre los Estado Unidos que es muy grande y los centroamericanos que son muy chiquitos, pero con esto no se ve proyecto de potencia intermedia. En realidad, es una forma de esconder el proyecto y decir: lo que vamos a tener es un país mucho mas subordinado, mucho mas dependiente y mucho más atrasado.

Cuando se reclama que esa universidad así no la queremos, bueno, aquí se ha dicho porque creemos que la **Reforma** que se plantea es una **reforma** que va a bajar el nivel académico. Por esto, por esto que estamos haciendo, porque hemos dicho o porque dijo otro de los compañeros que habló aquí, que es un proyecto pesimista, por eso, porque hemos dicho que es una simulación de **reforma**, por eso mismo, porque con él, digamos, la fachada de que solamente se están tocando unos cuantos reglamentos, ¿verdad?

Con eso, se nos dice : "va a mejorar la Universidad", paradójicamente el resultado que va a tener, en caso de que se apliquen las medidas de la Rectoría, lo que va a ocurrir es una baja de la calidad académica, paradójicamente. No es un producto buscado, no, a lo mejor no, pero desde luego ese es el más probable resultado, por el contenido que tiene.

Eso quiere decir que estamos a favor de que los estudiantes se queden treinta años en la Universidad, sin pasar del primer semestre, y eso quiere decir que los profesores publiquen un artículo cada cincuenta años, y que los profesores que investigan rindan los frutos de su investigación cuando ya se jubilaron. Evidentemente que no. Nadie está de acuerdo con la Universidad que se tiene, por una razón o por

otra. Pero, como dijo por aquí un compañero, tampoco creemos en el cambio a toda costa y por cualquier motivo.

Por eso, cuando se dice, que proyecto de universidad, que sentido se tiene, nosotros decimos: bueno, en este país hay una tradición de educación pública ganada con el sudor de la gente, sin demagogia, ganada a pulso, y además, por cierto, muy bien ganada.

Cuando se dice que se va a proponer un proyecto en la División de Estudios Superiores de Derecho para ver si el Artículo Tercero Constitucional cubre Centro América, pues en realidad, una tesis para la Facultad de Derecho a lo menor no rendiría muchos frutos, pero en el Instituto de Investigaciones Históricas se podría probar que efectivamente Sandino fue apoyado por el General Cárdenas, que Fidel Castro salió de aquí para liberar Cuba, que aquí hemos tenido brasileños, chilenos, argentinos, bolivianos, peruanos, guatemaltecos, salvadoreños y nicaragüenses perseguidos en sus tierras. Y eso, que quede claro, que no pensamos que es también un atributo de la política exterior gubernamental, eso es parte de las tradiciones generosas del pueblo mexicano. ¿Entonces?, ¿por qué no vamos a querer a seguir?, que vengan a estudiar aquí, los que han sido perseguidos, vejados y maltratados en sus tierras. Esto evidentemente extiende el Artículo Tercero Constitucional a todo el continente americano.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0052)

Bien, nosotros propondríamos, para que pudiéramos avanzar en este tema ya planteado, que continuáramos en la tarde, de dieciséis a dieciocho horas. Sí, tendríamos una solicitud especial a la Comisión de Rectoría, en el sentido de que se hiciera explícito, así iniciamos esta sesión, el proyecto o a filosofía educativa que están detrás de las **reformas**. Y otra solicitud concreta sería: ustedes ha hablado de que los planteamientos, las **reformas**, la modificaciones realizadas significan una elevación del nivel académico. Una pregunta muy concreta, esperamos una respuesta, porque es importante: ¿Cómo es que las medidas que se han adoptado, a partir de que mecanismo, elevan el nivel académico de esta universidad? Entonces, quisiéramos poder continuar en la tarde con esta misma dinámica que trabajamos ahora en la mañana.

DR. NARRO (REC_TR0053)

Yo quisiera proponerles que mejor intentáramos pasar a la discusión de los reglamentos. Se nos ha agotado el tiempo que teníamos programado para esta sesión de la mañana; si continuamos exclusivamente discutiendo los asuntos generales, va a ser extraordinariamente complicado que logremos llegar a la discusión de los propios reglamentos. Creo que alrededor de la discusión de los mismos, podremos encontrar fórmulas para dar respuesta o reiterar la respuesta, según nosotros, a estos planteamientos que se formulan. Yo propongo que intentáramos en la sesión vespertina, iniciar la discusión del Reglamento General de Inscripciones y que para que tuviera un buen rendimiento, esta sesión de dos horas que tendríamos programado de dieciséis a dieciocho horas, pudiéramos establecer una agenda de discusión previamente. Nosotros, nos comprometemos a tener una propuesta y yo le pediría que ustedes tuvieran la suya también.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0054)

Vamos a tratar de argumentar una idea. A nosotros nos parece que ha sido extremadamente positiva esta discusión general porque, de alguna manera esta dando elementos, a veces a cuenta gotas, de concepciones de fondo que se tienen sobre la Universidad y su transformación y que pueden permitir sentar

mejor las bases de lo que puede ser la discusión de los reglamentos.

Creemos que hay algunas cosas — al menos de nuestra parte — que sería importante plantear y que sería más positivo iniciar con esta idea de paquete completo el día de mañana, sobre el asunto de los reglamentos, del primer reglamento, y si pudiéramos avanzar en otro, y si de alguna manera concluir algo, incluso que nos permita intentar sacar algunas conclusiones generales en esta tarde.

Sobre esta discusión general de la Universidad, nos parece que de ambas partes se quedaron gente que tenía interés en intervenir sobre esto y seguramente quedaron algunos argumentos, incluso de nuestra parte, que ustedes tendrían interés en contestar. Entonces, plantearíamos la reiteración, pues, de la idea de que en la breve sesión de la tarde, que no necesariamente tiene que durar las dos horas, completáramos nada más la parte general que nos esta faltando, la gente que se había ya apuntado e iniciáramos el día de mañana, con la cuestión del Reglamento de Inscripciones, que parece que es el primero.

Nos parece que esto permitiría avanzar más en una idea muy bien estructurada de paquetes que la gente que está escuchando, entiende muy bien. Que se discute cada día y que se va avanzando; de alguna manera termina; se abre otra, de alguna manera termina cada uno de los días, ¿no?

DR. NARRO (REC_TR0055)

Yo quisiera proponer, nuevamente, lo siguiente. Tenemos dos horas y media prácticamente discutiendo los asuntos generales de la **Reforma**; podríamos pasarnos muchas horas más haciendo o tratando de establecer la argumentación o la discusión. En todo caso, yo ofrezco que la mitad de la sesión, una hora, pueda dedicarse a terminar esta discusión, que — vuelvo a insistir — podría prolongarse por mucho tiempo, y que tratáramos de dejar sentado, por lo menos, en la otra hora, las dos posiciones en torno al Reglamento General de Inscripciones.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0056)

Bueno, lo que podríamos hacer es iniciar la reunión de la tarde así: ver la dinámica de la reunión, y a la hora que esta planteada ver si nos da para más, la discusión que tenemos iniciada o si podemos pasar a la discusión del reglamento. Los dos compañeros, de parte nuestra, que van a participar en la Comisión de Redacción de la minuta, de la relatoría de la reunión, son la compañera Guadalupe Carrasco y el compañero Héctor Miguel Salinas. No sé si esta propuesta pudiera resolver el asunto de la Sesión de la tarde.

DR. NARRO (REC_TR0057)

Sí, pero el punto de vista que nosotros vamos a mantener en la tarde es que para nosotros va a estar suficientemente discutido, ¿no?...

6 DE ENERO DE 1987 : Sesión vespertina

DR. NARRO (REC_TR0058)

Vamos a dar principio a nuestra sesión vespertina de trabajo. Yo solo les quisiera pedir, porque me han hecho notar en la transmisión de radio, la pertinencia de que cada uno de los oradores, que hacemos uso de la palabra, tengamos a bien identificarnos, con motivo de la transmisión radial.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0059)

De nuestra parte continua el compañero Luis Alberto Alvarado de la ENEP-Acatlán.

LIC. ALBERTO ALVARADO (CEU_TC0060)

Podremos partir de un hecho que algunos miembros de la Comisión de Rectoría han manejado como una coincidencia, que ambas partes estamos por una transformación de la Universidad. Pero, afortunadamente, esto solo es en apariencia, una coincidencia, porque de forma y de contenido, difiere mucho la postura de ambas partes. Ante esto, quisiera hacer referencia en base a los argumentos, si es que han existido algunos, que han manejado los miembros de la Rectoría, para dejar claro, como una vez más no tienen ni un solo argumento para sustentar su "**Reforma Universitaria**".

Primero, todas y cada una de las intervenciones, por parte de la Rectoría, han enaltecido al Rector y el licenciado Ruiz Massieu llamó honorable al Consejo Universitario; sustentan su proceso en esta estructura de gobierno, y presentan al Rector como el gran Mesías que viene a recoger al rebaño que anda desperdigado y marcarle el camino adecuado. Ante esto, quisiera hacer algunos señalamientos de este llamado Honorable Consejo Universitario, que de honorable, creo que no tiene nada y de autoritario creo que tiene mucho; unas cifras creo que darán muestra un poco de esto, en el Consejo Universitario del sector estudiantil, con alrededor de trescientos mil miembros, solo tienen veintiséis representantes. Y, en cambio, los directores de escuelas, facultades e institutos tienen cuarenta y cuatro representaciones. Esto es un Consejo que llaman honorable, pero que, sin embargo, es claro que hacen a un lado la participación estudiantil.

También se habló de una universidad **democrática**, que están dispuestos a oír la participación, que están dispuestos a oír la opinión, pero una vez más usando de la demagogia, dejan de lado un hecho que no podemos soslayar.

Esta transformación no se ha hecho sobre los cauces **democráticos**, y creo que ya ha quedado muy claro esto. Sin embargo, los señores insisten en llamar que fue **democrática** esta transformación y creo que hay dos evidencias claras de que no fue. Primero, se sustentó en un Consejo que no llevó a la consulta de la Comunidad, las **reformas** a aprobar, y otro, es que en un periodo de vacaciones y haciendo abstracción de más de trescientos mil miembros de la Comunidad, la aprobaron.

También se han dado pasos sobre la Universidad, que dicen quieren, con este proyecto universitario. Sin embargo, el licenciado Ruiz Massieu dice, el rumbo de la Universidad es el rumbo de la Universidad, y nos dejan esta abstracción y no la concretizan.

También se ha querido sustentar en la legalidad de la Universidad este proyecto y se dice, se acepte o no se acepte, este proyecto se hizo en base a la legalidad y ni modo, así se quedan las cosas. El maestro

Carranca decía: la estructura de gobierno y la legalidad de la UNAM están perfectas, y no hay vuelta de hoja.

De esto resaltan tres hechos principales sobre el perfil que denominan de su proyecto de **reforma**. Nos hablan de que la Universidad debe servir a la sociedad; sin embargo, parece que las autoridades de la UNAM ven este servir a la sociedad como el servir incondicionalmente al proyecto estatal para la educación, y esto es un hecho demostrable, cuando se ha negado a pronunciarse por un aumento real de cien por ciento, ajustándose a la política de austeridad del Estado.

Otro hecho relatan las exposiciones que han hecho: han hablado de la eficiencia. Sí, vamos a ser eficientes, pero no dicen para qué, ni cómo, ni hacia dónde. La eficiencia por sí misma, solo conduce a optimizar recursos y querer meter a la Universidad de la lógica del hacer más, con menos. Por último, de estos argumentos resalta la intención de que quieren una universidad de los que saben, quedamos con los más aptos y con los que sí saben.

Pero, yo creo que es momento y podemos empezar a preguntarnos por los que dirigen la Universidad, funcionarios, burócratas y autoridades, si de veras saben y si de veras conocen los problemas de nuestra universidad, porque parece que en sus argumentos, no lo han demostrado. De esto resalta algo muy claro, y recuerdo aquí al doctor Jorge del Valle que dijo: la Universidad ha sufrido atentados contra el avance académico. Y es cierto señores, la Universidad, el pasado septiembre sufrió un atentado muy fuerte contra el avance académico, y con este proyecto de **reformas** no lo van a lograr.

Ustedes hablaban de conciliar universidad de masas y nivel académico, pues ni una cosa, ni la otra porque en su proyecto solo están reduciendo la matrícula y con su proyecto no van a lograr el avance académico, sino solo tener obedientes y acrílicos. Ante esto, nosotros... ¿qué planteamos? Planteamos una derogación; invitamos, ya que los señores no han podido definir que es la **democracia**, a que vivan y sepan que es la **democracia**; los invitamos a una transformación **democrática** que no solo se quede en palabras.

El CEU tiene propuestas concretas; tenemos la propuesta de un Congreso Universitario, pero antes que nada una premisa fundamental, que parece se les ha olvidado: es imprescindible la derogación de las modificaciones académicas aprobadas el pasado mes de septiembre y que quede bien claro, y que no se nos diga que somos intransigentes, porque no vamos a permitir que este atentado perjudique el avance del nivel académico de los universitarios.

Por ahí, el maestro Carranca también decía: no podemos hablar de movimiento estudiantil. El secretario general Narro Robles decía: después de cuatro meses, algunos sectores se manifiestan inconformes.

Señores, lo que tienen en frente, no son unos sectores o unos cuantos, es un movimiento que congrega a la Comunidad estudiantil, el principal sector de esta universidad. Y si se habla de conciencia y responsabilidad ante la Universidad, nosotros la vamos a asumir y por eso no vamos a cesar en nuestro postulado, de una derogación inmediata.

Para concluir, quisiera retomar un solo elemento. Se nos dice intransigentes, quisiera que aquí quedara claro, quienes son los intransigentes, cuando obviaron y se sustentan en un artículo treinta y cinco; obviaron a miles de estudiantes y se dicen transigentes esas personas. Señores, el movimiento estudiantil va a seguir y no va a cesar un momento.

DR. NARRO (REC_TR0061)

Licenciado Ruiz Massieu, de la Dirección de Planeación de la UNAM.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0062)

Resulta verdaderamente asombroso, por no decir, agresivo, fuera de tono, fuera del marco de estas pláticas, fuera de la mejor concordia que se había dado en la mesa, lo que acabamos de escuchar. Ni es el tono, ni es el objetivo que nos tiene reunidos, escuchar los epítetos que he escuchado del compañero del CEU. En principio, ambas partes, sí están por una transformación universitaria. Ustedes lo han manifestado y nosotros lo hemos manifestado, y no puede haber duda sobre ello. Que los caminos puedan disentir es cosa muy diferente; pero no aceptamos, de ninguna manera, el tono en que se nos está hablando.

En principio, sí hay argumentos y los hemos vertido sobre la mesa, tan respetables como respetables son los argumentos que ustedes nos han hecho saber y que siempre hemos aceptado, y respetado. No aceptamos, de ninguna manera, que se dude de la honorabilidad del Consejo Universitario, porque el Consejo Universitario no está integrado por una sarta de consejeros faltos de honorabilidad, como aquí se dijo. Hay consejeros muy honorables, hay consejeros que honran a la Universidad y no solo por ser directores de una institución académica dejan de ser honorables; tampoco se trata de un rebaño, porque no estamos usando ese léxico, ni es el léxico que se puede usar entre universitarios y para universitarios.

Las cosas — dije yo, cuando tomé la palabra — se hicieron de acuerdo a la legalidad, pero jamás se dijo que las cosas se quedarían como estaban, sino que por el contrario, en virtud de que había un interlocutor, como era el CEU, se buscaría por medio del **diálogo**, por medio de la confrontación de ideas y del respeto mejorar las cosas y no dejarlas así. Ilusos seríamos si nos reuniéramos con ustedes para dejar las cosas como estaban.

Tampoco es cierto, y debe descartarse de todas maneras, el señalar que las autoridades de la Universidad ven la única forma de servir al Estado. La Universidad tiene un proyecto, señores, el proyecto es formar mejores alumnos, es tener una mejor universidad para beneficio de la sociedad, no es servir al Estado y si es servir al Estado que me lo demuestren.

Tampoco podemos aceptar que el no haber hecho un pronunciamiento que se nos propuso, hace un momento, sobre el solicitar el cien por ciento de aumento en el presupuesto, desdice nuestra calidad de universitarios y nuestra búsqueda por mejores condiciones para la Universidad. Simplemente, está claro que las cosas no se consiguen por medio de la ingenuidad.

Eficiencia, ¿para que? Es obvio, eficiencia, ¿para qué?, eficiencia para servir a la sociedad, eficiencia para cumplir con la función que tenemos.

También resulta absurdo que ahora nos planteen que no queremos quedar con los que menos saben. ¡Por favor!, queremos que haya mejores alumnos, no queremos reducir la matrícula, ni se va a reducir la matrícula, porque se ha estado estableciendo, en diferentes foros, que la matrícula no se reduce. Recurrir a los mismos argumentos, si así se pueden llamar, de que vamos a reducir la matrícula, es querer llevar esta negociación por caminos de la falacia.

Jamás, me propuse yo definir a la **democracia**, ni me lo propuse, ni veo porque ahora se me eche en cara que no haya definido a la **democracia**. En todo caso, defínanla, los que quieran hacerlo.

Si la posición de ustedes no es de **diálogo**, si la posición de ustedes sigue siendo la derogación total, pocos caminos hay — desde luego — de coincidencia. No somos intransigentes, de ninguna manera somos intransigentes; hemos buscado por diversos caminos acercarnos a ustedes; hemos propuesto diversas alternativas; hemos aceptado diversas condiciones. Pero, antes que nada, está la dignidad de la Universidad.

Yo quiero dejar muy claro que estas pláticas tienden a que juntos busquemos una universidad mejor, que sabemos los recursos que ustedes tienen para llevar a cabo el proyecto de transformación que quieren y sabemos que ustedes saben también las ventajas y desventajas que con eso conlleva, y sabemos también donde pueden terminar las cosas. Pero, justamente porque lo sabemos, porque queremos el **diálogo**; porque coincidimos con ustedes en que sí debe haber una transformación, coincidimos con el CEU, en que sí debe haber una transformación, no con el compañero que habló hace un momento, pero sí con el Consejo estamos buscando los puntos de coincidencia.

Creemos que en lo general hay puntos de coincidencia; que hay otros muchos que tenemos que ir afinando, que lo hemos estado manifestando en las diversas reuniones que hemos tenido. Pero, que quede claro, ni aceptamos los epítetos de intransigentes, ni aceptamos los sarcasmos, ni aceptamos que se nos tilde de rebaño, ni aceptamos que el Consejo Universitario sea catalogado como un conjunto de gentes no honorables. El Consejo Universitario es la institución de la Universidad. Está compuesto por universitarios, por profesores universitarios, por estudiantes universitarios, y mal empezariamos tildándolos de poco honorables.

Yo creo que hay muchas coincidencias, que hay fronteras de acercamiento, no las rompamos por el lenguaje con que pretende tratársenos, no las rompamos por actitudes arbitrarias, no las rompamos si habíamos podido **dialogar**, consecuentemente, durante varias horas. No se entiende, no resulta congruente, el que ahora se nos tilde de la manera en que el compañero lo ha hecho; no lo podemos aceptar.

Yo considero, que en el marco de una universidad que todos buscamos, **democrática**, plural, crítica, participativa, las cosas son susceptibles de mejorarse, y estamos convencidos de que lo podemos mejorar. Yo les sugiero que retomemos ese camino, el camino del **diálogo**, el camino del respeto, el camino de la razón para buscar estas coincidencias, porque quizás, después, nos arrepintamos todos.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0063)

De parte nuestra, continuará el compañero Oscar Moreno. Nada más, queremos hacer una aclaración: no aceptamos distingos en los miembros de la Comisión del CEU, todos somos representantes del CEU. No lo va a definir ningún miembro de la Rectoría quién es y quién no es, y con quién no.

OSCAR MORENO (CEU_TC0064)

Siento que algunos de nosotros al hablar en un foro, por demás impresionante, como éste, al no tener mucha experiencia en este tipo de cosas, podemos cometer errores, podemos tropezar en algunos momentos. Sí, concuerdo con la actitud del licenciado Ruiz Massieu en el hecho de que los calificativos fáciles no tienen lugar en una mesa de debates, en una mesa de discusiones y le recuerdo que fue él quien en un periódico de circulación nacional, nos llamó minorías ruidosas.

En algunas de las intervenciones que precedieron a esta sesión vespertina, el señor Carranca y Rivas hacia alusión a que el señor Rector no vino a sentarse en su silla cómodamente, a que el señor Rector vino a

mover cielo, mar y tierra, convocando vientos ciertamente tempestuosos, con una valentía digna de ser aplaudida, con una agilidad, con un dinamismo y con una decisión que merecen todo nuestro respeto.

Sentarse cómodamente en la silla, para nosotros, no es solamente no venir a hacer nada. Golpear desde el poder también resulta bastante cómodo; golpear desde el poder sabiendo que cincuenta mil estudiantes del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, no cuentan con ningún solo voto y no cuentan con voz en el Consejo Universitario es ciertamente cómodo; golpear ochenta mil del CCH que solamente contamos con una voz y con un voto en el Consejo Universitario, es ciertamente cómodo.

No me parece que se requiera de mucho valor para que después de haber vivido años en los cuales los estudiantes de esta universidad habíamos estado guardados en el silencio, no habíamos contado con una voz que defendiera nuestros derechos, no habíamos tenido una respuesta a la serie de atropellos que hemos vivido durante estos años, no me parece que se requiera de mucho valor para volver a cometer otra serie de atropellos de nuevo.

Creo que ese tipo de alardes que se han venido repitiendo en la prensa, creo que ese tipo de formas de querer interpretar las cosas no nos llevan a ningún lado. Cuando todo esto comenzó, no había interlocutores y ustedes mismos lo han dicho. No había interlocutores que respondieran en defensa de nuestros intereses, no existía el CEU. Los estudiantes de la UNAM no teníamos una organización por medio de la cual pudiéramos reclamar lo que legítimamente nos corresponde.

Cuando se llevó a cabo el diagnóstico, cuando el Consejo Universitario aprobó masivamente estas medidas en contra de la opinión de la Comunidad Universitaria, nadie esperaba que se diera una respuesta.

El doctor Jorge del Valle, en su intervención, vertió algunos elementos, ciertamente interesantes, en los cuales planteaba, entre otras cosas, que la crisis también transforma, que hay nuevos rostros y que hay nuevos motivos, que durante muchos años no sé escuchó la voz organizada de los estudiantes y que por lo tanto no se podía saber que respuesta íbamos a dar los estudiantes ante estos nuevos hechos.

Nos parece que la crisis, sí transforma; nos parece que después de haber visto como nuestra nación se desploma en lo económico, fuera de la Universidad y dentro de ella; nos parece que después de años, como nuestros padres, como los trabajadores de este país ven cerradas sus fuentes de empleo, de la impotencia como los trabajadores de este país y como las mayorías de este país han visto arrebatadas de sus manos múltiples derechos en todos los niveles de la vida nacional, y no pudieron dar respuesta, era el momento que la crisis también transformara nuestros rostros.

Era el momento de que la crisis también extrajera voces iracundas, actitudes críticas, una decisión para luchar, una decisión para cambiar y acabar con el fatalismo, con la fatalidad que parecía viniendo regir la vida nacional desde algunos años. Hemos retomado la iniciativa y hemos recuperado la voz. Hay interlocutores. Ciertamente, ahora hay interlocutores, después que los estudiantes nos hemos manifestado en las calles, hemos buscado el diálogo, hemos exigido la discusión y les hemos arrancado por la fuerza de nuestra movilización a estar sentados ahora, aquí, en esta mesa.

Ciertamente, como decía el doctor Jorge del Valle, las cosas han cambiado y si las cosas han cambiado, creo que es también el momento de buscar definiciones, ¿qué es lo que esperamos de esta universidad y como concebimos a la Universidad?, ¿qué papel juega la Universidad en este país y qué papel ha jugado?

Más en lo general, la educación al lado de una tradición libertaria que ha acompañado a la historia de

este pueblo, resulta aleccionador sumergirse un rato en la lectura de lo que fueron las guerras de **reforma**, de lo que fue la lucha que dieron los liberales mexicanos, aquellos hombres de la **Reforma** que lo mismo sabían blandir un sable que utilizar la academia como una tribuna válida para la lucha, como una tribuna válida para defender a la nación. Es de todos nosotros conocido que dentro del proyecto de los hombres de la **Reforma**, que dentro del proyecto de los liberales mexicanos, de ninguna manera se apartaba la necesidad de instruir a un pueblo sumido en la miseria, sumido en la miseria cultural, instruirlo para poder defender esta nación.

En estos momentos, la nación también requiere ser defendida y los universitarios la vamos a defender. La elitización de la razón, de la cual ha hablado el doctor Narro Robles, nos parece que lleva mucho de desprecio, al establecer esta elite.

Todos los seres humanos somos racionales; todos los seres humanos tenemos uso de la razón. Sólo que las mayorías se ven obligadas a trabajar manualmente. Nosotros no compartimos este desprecio por el trabajo manual, puesto que fue con esos hombres, con los hombres del trabajo con lo que nos fuimos a los escombros, durante los días de septiembre, después del terremoto; fuimos los estudiantes junto con los trabajadores de esta ciudad, a poner de pie a la vida de nueva cuenta, y sabemos que será con esos hombres, con los hombres del trabajo de este país, con quienes volveremos a poner de pie a este país frente a la asechanza de los intereses externos, que tienen a este país sumido en una crisis verdaderamente dura.

Para nosotros, venir a la Universidad no es venir a obtener simplemente un título, que nos acredite socialmente para poder ganar buenos sueldos. Para nosotros, venir a la Universidad es también hacerlo *movidos por la pasión de acercarnos a la cultura*. Y decía un hombre que bebió de la fuente de los liberales mexicanos, un latinoamericano ejemplar, José Martí, que la condición para ser libres es la de ser cultos. Y los universitarios de la UNAM estamos aquí, precisamente en la búsqueda de esa libertad. Estamos luchando hoy por esa libertad, para nosotros y para nuestra nación.

Es por ello, que para nosotros la crítica que emane de la Universidad hacia la sociedad no es una crítica distante, pasiva. Para nosotros, la mejor crítica y la mejor lucha, la mejor batalla que pueden dar los universitarios en este país, en contra de la crisis que hoy atravesamos, es con el producto de su trabajo académico, formando a los técnicos, formando a los profesionistas, a los científicos que pueden generar la tecnología que requiere este país para solidificar su independencia.

Es precisamente en la academia y en la cultura; es precisamente también en el quehacer político de los universitarios, donde nosotros podemos hacer la crítica más fuerte y más profunda de la sociedad mexicana. Si en esta universidad, los estudiantes podemos conquistar espacios **democráticos**, estamos demostrando que también la sociedad civil puede conquistar espacios **democráticos** en la nación. Y esto, querámoslo o no ha de ser en más de una ocasión, en contra de las gentes, en contra de la voluntad de las gentes que hoy detentan el poder en la Universidad, y en la nación entera. Muchas gracias.

DR. NARRO (REC_TR0065)

Licenciado Fernando Curiel, Coordinación de Difusión Cultural.

LIC.FERNANDO CURIEL (REC_TR0066)

Yo, desde luego, me felicito por estar en este acto que de hecho inaugura ya la celebración de los

cincuenta años de Radio UNAM, uno de los pocos espacios críticos que hay en este país y que vale mucho la pena cuidar y atender. Entiendo que la Universidad es básicamente ideas. Bien, yo voy a permitirme traer a colación dos ideas del pasado inmediato: una de mil novecientos treinta y ocho; y una, de mil novecientos cuarenta y cuatro, una de José Revueltas y otra de Alfonso Caso y si quieren hacemos un concurso de radio y dejamos que ustedes digan cual es de quién. Dice una: "hay que estudiar, capacitarse, producir, las condiciones son difíciles — repito — porque las tareas se han multiplicado como nunca. Junto a nuestras actividades útiles en el taller, en la cátedra, en el periódico, en la poesía, hay que poner nuestras tareas de organización y nuestra urgente tarea de capacitarnos técnicamente. Necesitamos, del modo más militante que se pueda, estudiar economía, historia, biología, higiene y tantas otras cosas indispensables al crecimiento y desarrollo del país; esto es una labor heroica y abnegada, tan noble, tan generosa, decía yo a un amigo lejano, como pegar manifiestos en las calles".

Otra cita: "si queremos emprender una verdadera **reforma universitaria**, si deseamos utilizar estos momentos — únicos — para la reorganización de nuestra casa de estudios, es absolutamente indispensable, que con toda franqueza nos planteemos el problema de cual va a ser nuestro fin. Si el fin formal de expedir un certificado, verdadero paene de corzo, que no ampara ningún conocimiento, o el fin real, útil, social de dar una enseñanza que capacite al profesionista y al técnico para la función que más tarde va a desempeñar en beneficio de la sociedad". Queda, pues, abierto el concurso radiofónico.

Bien, que ideas no podemos admitir nosotros, quiero decir como universitarios que somos. Desde luego, el punto de vista del CEU, no vale que comparemos los costos de la Universidad, los costos de la educación con lo que vale una tardeada en 'Rocotitlan', dos mil quinientos pesos de entrada por persona, seiscientos pesos de la cerveza en este momento. No tiene sentido que hagamos la comparación entre lo que es el consumo normal de cualquier persona en este país y lo que son los costos de la Universidad: estas ideas, definitivamente, no estoy de acuerdo. Tampoco, ideas falaces que pueden llegar a ser francamente extravagantes, como qué va hacer la Universidad en el caso de aquellas gentes que tienen recursos económicos pero no tienen recursos académicos: este argumento tampoco debe de ser introducido en una discusión de esta naturaleza.

Y hay una cosa que a mí personalmente no me agravia, pero quiero subrayar. Se habla mucho de la cuestión del funcionario y se nos tilda, a mí en una ocasión se me tildó de una persona vergonzosa; ahora, se me ha dicho, en fin, que soy acrílico, etcétera. Yo como miembro de esta comisión me siento, la mera verdad, parte de un viejo proceso universitario. Ahora está uno de lado de la gestión universitaria, del lado de la crítica, del lado de la enseñanza.

Creo que no vale la pena, de manera tan tajante, esta diferenciación en lo que serían los integrantes de la Comunidad: somos los universitarios, cumplimos diferentes tareas. Y yo, en lo personal, pues es parte de mi vida el trabajo en la Universidad que a veces tiene que ver con funciones administrativas y a veces con funciones eminentemente académicas. ¿Qué ideas sí debemos admitir?, las que a veces en un tono ríspido se están dando en esta mesa. Ideas de originalidad y novedad. Esta discusión, esta reunión para mí reúne esas características, de novedad y de originalidad.

Perdónenme, pero vamos a hacer el análisis de la postura del CEU respecto de lo que estamos platicando. Yo dentro de esto, hablaría de dos posiciones: una que llamaría reiteración o "loop" como se dice en radio y otra que llamaría de utopía.

Yo también estoy un poco fatigado de escuchar el mismo discurso hace buen rato, en cuanto al

planteamiento de la derogación. Escucho exactamente los mismos planteamientos que siento que en la práctica están siendo rebasados por la misma mecánica universitaria, que esto lo compruebe. Estamos discutiendo aquí, la manera en que un proceso iniciado, con las imperfecciones que se quieran, es un proceso que ha llevado a una discusión de fondo, sobre lo que la Universidad debe ser. La segunda parte, que yo llamo de utopía, que ha sido planteada también por el CEU, aspectos que tienen que ver con la creación de la Universidad, entiendo yo que es justamente aquello que decide, que motiva que estemos aquí. Les ruego que entiendan que hablo de utopía no en un sentido peyorativo, hablo de utopía como aquello que nos corresponde construir y hacer; para colmo esta utopía está en una agenda de trabajo.

Yo entiendo que estamos reunidos aquí, para discutir tres puntos que son: las modificaciones reglamentarias, que fueron aprobadas por el Consejo Universitario los días once y doce de septiembre; aspecto pactado y aceptado por el CEU.

Yo ruego, pues, a partir de esta mínima, de esta pronta y rápida intervención, que tratemos de encontrar esa tercera vía, ese tercer campo donde con la crítica de un proceso universitario, que con sus imperfecciones ha atendido la legalidad existente en el momento, y está considerando los planteamientos de una insurgencia universitaria estudiantil, con planteamientos muy brillantes.

Yo me pregunto: ¿qué clase de universidad puede querer un universitario, como los que estamos de este lado de la mesa? Pues, esa que ha producido cuadros tan brillantes como ustedes; quiero decir, se trata de una idea de universidad eminentemente crítica. Es la verdad, yo no podría poner en tela de juicio la pertinencia, la calidad de los planteamientos que hacen las personas con las que estoy **dialogando**, y que no sería — creo yo — ni la primera, ni la última vez que tendría que hacerlo, porque además lo hago con mucho gusto.

Entonces, yo creo lo que nos corresponde, es el punto de vista de una experiencia personal, es el punto de vista de muchas gentes — creo — en la Comunidad, de que entremos a discutir ese tercer camino, que nos permita construir la Universidad que todos estamos deseando; definir esa universidad. Permítanme reiterar el punto de porque entiendo yo una reiteración en el planteamiento de la derogación.

Yo lo reduciría de esta manera. Ustedes están planteándonos a nosotros como elementos de una negociación un monólogo de la derogación y un **diálogo** de todo o de nada. Creo que esto no es serio, definitivamente eso no es serio. Para mí un planteamiento serio es aquello que nos ha llevado a este momento, que se ha aceptado discutir los puntos de la reglamentación aprobada. Entremos, y entremos a partir de ellos. Lo que se está proponiendo, la creación, la construcción de la Universidad nueva, no quiero ser pedante y hablar de la Universidad del siglo veintiuno, espero; sí, de la Universidad que cerrará con nosotros, que nos uniforma, que nos cerrará el siglo veinte. Perdonen por la demencia. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0067)

De nuestra parte continua el compañero Imanol Ordorika.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0068)

A mí me pareció interesante la intervención de Curiel; me parece interesante porque de alguna manera, mete algunos planteamientos nuevos a la discusión, y casi algunos los siento como preguntas, y ya que estamos puestos en anécdotas o alguna cosa así, nosotros un poco plantearíamos — quizás o entienden

porque reiteramos — nos metemos al "loop" este del radio en el que muchos de nosotros tenemos muy poca experiencia, porque generalmente no son los estudiantes los que usan la radio, ni la tele...

(REC_TR0069)

Deberían usarlo

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0070)

Sí, ojalá. Digo, desde que se aprobaron las **reformas**...

(REC_TR0071)

Te estas escuchando por la radio.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0072)

Desde que se aprobaron las **reformas**, esta es la primera vez, que en un medio como la radio discuten posiciones discrepantes, ¿no? Vimos las mesas redondas sobre la **Reforma** en la tele en donde hablaban todos a favor. Yo creo que eso debe ser muy rico para la vida universitaria, pero no sé como se maneje un medio de comunicación a ese nivel. Pero, en fin, voy a entrarle a la otra parte.

Miren, ustedes nos dicen... ¿Porque reiteran la derogación? ¡Hombre!, sí nosotros estamos en la mejor voluntad de entrar a discutir las medidas que ya aprobamos, pero discutámoslas de nuevo. Y a mí, se me ocurre un ejemplo, bastante burdo: una gente que llegara por la fuerza de las armas al poder y cuando el pueblo se levantara, le dijera: no, ¿para qué exiges que me vaya yo? Mejor vamos a discutir los ministros o vamos a discutir el proyecto educativo.

Porque aquí un poco la lógica es de que palo dado, no lo quita ni Dios, ¿no?; y esa es una lógica de un planteamiento, ya que estamos discutiendo cosas generales, que tiene una gran responsabilidad en el deterioro de nuestra Universidad Nacional y ese planteamiento se llama "principio de autoridad" y es un vicio de la Universidad y de este país, en el cual la autoridad jamás se equivoca y como nunca se equivoca, nunca puede echar para atrás y no puede corregir, y está todo adornado en unos esquemas complicados que resulta que nunca se pueden resolver las cosas, que no es simple y sencillo hoy decir.

Señores, el Consejo Universitario se equivocó diciendo que era obvia resolución, porque resulta que hubo cien mil muchachos rodeando la Rectoría en una toma simbólica, que nos demostraron que no había tanto consenso como creíamos tener. Así es, de que va todo a la discusión de nuevo, y nosotros diríamos, maestro, ¿qué disposición a la discusión, efectivamente, qué capacidad de autocritica ésta que el Rector ha dicho que hay que tener? Pero no se nos dice, lo que hay que hacer es que esto siempre fue un proceso; casi, casi siempre teníamos en mente reunirnos en el auditorio 'Che Guevara' a discutir el asunto. Yo, no es cierto, nos abrimos el espacio, nos lo tuvimos que abrir en una universidad bastante cerrada.

Voy a reiterar otra cosa, una pregunta que no está contestada a satisfacción del CEU. Nos dicen: hay proyecto y no vemos proyecto, no lo vemos. Formar estudiantes no es un proyecto, formarlos para qué y

cómo. Yo puedo formar, aquí está el director de Arquitectura, arquitectos de muy distintos tipos, ¿no? Arquitectos para hacer casitas en Las Lomas o arquitectos que tengan capacidad de entender otro tipo de problemas y resolver problemas de vivienda en zonas rurales de este país. ¿Qué arquitectos vamos a formar de todos?, ¿qué médicos?

Se ha llegado a decir, por un ex-rector de esta universidad que en México sobran médicos. Pues sí, es que se siguen formando médicos para que pongan consultorios en la Ciudad de México. ¿Qué médicos vamos a formar?, ¿qué egresados de la Universidad vamos a formar?, ¿cuál es ese proyecto que está detrás?, ¿para qué esa gente que no es apta, pues sea apta para algún proyecto?, ¿cuál es?, insistimos.

Carece de fundamento educativo, de proyecto global, de función general de la Universidad hacia la sociedad, el discurso que ustedes han planteado. Entonces, solo hay dos conclusiones que nosotros podemos sacar de esto: o no hay tal proyecto, entonces es gravísimo el asunto, o hay un proyecto que ustedes no quieren hacer explícito, lo cual quizás es más grave.

Nosotros entendemos la idea de conciliar la universidad de masas y el alto nivel académico de la siguiente forma: si las masas que entran a la Universidad tienen difíciles condiciones de estudio, hay que dotarlas de condiciones de estudio, para que puedan tener un alto nivel académico. Si de los trescientos veinte mil estudiantes de licenciatura y bachillerato, la gran mayoría proviene de familias con ingresos limitados, hay que ampliar las becas, porque la UNAM solo tiene doscientas sesenta y tres becas para licenciatura y bachillerato y eso es conciliar la universidad de masas con el alto nivel académico.

Si los maestros universitarios, muchas veces dan mal las clases, es porque parece un viejo maestro de secundaria que anda en taxi, yendo a dar clases a una prepa particular y luego viene aquí, y se va al CCH, regresa; y además, en las tardes, es funcionario de la SEP. Porque resulta que un nombramiento de Asociado "A", pues ya no alcanza, ¿no?

Entonces, el problema está muy bien. Sí, hay que discutir el problema de la corrupción del multichambismo, pero también hay que discutir el problema de que es lo que está pasado con los salarios de nuestros profesores, que los obligan a destinar su tiempo a otra cosa, que no es la preparación de clases, y su más eficaz labor académica. Eso es conciliar universidad de masas con alto nivel académico; este tipo de cosas han brillado por su ausencia o se han metido en un esquema totalmente demagógico.

Resulta, fíjense ustedes, que es muy curioso, que ahora las becas en la UNAM — por becas se entiende la exención de pagos, cuando hace algunos años se entendía que a uno lo mantenían para estudiar. Y ya que andamos muy pro-soviéticos, ¿no? A los soviéticos les dan un salario para estudiar. Denos un salario a los trescientos veinte mil estudiantes y luego pónganos requisitos. Pero primero denos las condiciones, para efectivamente cumplir con las tareas académicas que tenemos que cumplir en las mejores condiciones posibles.

¿Qué no se puede hacer esto? Hay muchas otras formas. Muchas universidades del mundo, tienen definidos ritmos distintos, requisitos distintos, formas distintas, dependiendo de la condición del estudiante; un estudiante becado que tiene tiempo completo para estudiar, tiene una serie de requisitos y uno que trabaja para poder estudiar tiene otra serie de requisitos distintos. Pero eso en esta universidad ni se discute, eso no forma parte de una **reforma universitaria**.

Democracia, para mí es muy claro, participar en proponer, discutir, decidir. Aquí nos dijeron que **democracia** era opinar, para que después el Consejo de Planeación propusiera y el Consejo Universitario

decidiera. Eso no es **democracia** para nosotros; le vamos a decir porque. No estamos juzgando la honorabilidad individual de cada miembro del Consejo Universitario, lo que estamos diciendo es que es un organismo incapaz de representar hoy a la Universidad como una instancia que tiene una realidad concreta. Entonces, hay un Consejo Universitario que no representa, como debiera a los estudiantes, que no representa como debiera a los profesores y que representa fundamentalmente a las autoridades; pues esta mal y no es **democrático**.

Se ha dicho que hacia donde van las pláticas y yo creo que de entrada todos podemos decir ojalá y vayan hacia la solución de un conflicto. Pero como dijo alguna vez o en un artículo el doctor del Valle, no hay que prejuzgar; tampoco si no estamos de acuerdo, pues a fuerza va haber consenso. Pues no, ¡no!

Yo quisiera señalar que cuando hablamos de funcionarios, es porque aquí hay responsabilidades concretas. La **reforma** ha dado una imagen a la opinión pública, de que los estudiantes somos los que tenemos a la Universidad hundida en el deterioro académico, pero estos funcionarios, casualmente son los que han dirigido a la Universidad y hacia ellos todavía no hay ninguna medida. Nosotros consideramos que los responsables... y a donde la han llevado desde la Rectoría hasta la dirección de la última escuela o instituto.

Y, por último, reitero porque no sé hablar para la radio. El doctor Sarukhan nos dice: es el primer paso, ¿por qué piden algo tan grande al primer paso? Porque cuando nos arrancamos a caminar, doctor Sarukhan, en ese primer paso quedamos e intentamos ver donde vamos, porque sino la caminata puede ser un zig-zag o un retroceso, titubeante o decidido, pero de muy nefastas repercusiones.

Entonces, el primer paso no nos gustó; pero además, queremos saber por donde anda la caminata, para que si hay cosas que siguen sin gustarnos, no tengamos que esperar a que esté dado el veintavo paso para volvernos a oponer, sino para que nos digan desde ahorita, vamos para allá y nosotros podamos tomar el atajo y decir, ¿saben qué?, acá le paramos porque no estamos de acuerdo y vamos agarrando otro caminito de como debe transformarse la Universidad.

El CEU no es reiterativo. El CEU tiene una propuesta que no ha recibido respuesta, y es: ¿Hay posibilidades o no de derogar las medidas?, ¿para qué? Para que entremos al Consejo Universitario que es la tercera vía que propone Curiel. Tiene toda la razón. Ni ustedes, ni nosotros tenemos que definir el rumbo de la Universidad, ni el Rector, ni el Director, ni el Estudiante. Colectivamente, los universitarios, el Consejo Universitario es el tercer camino, previa derogación .

DR. JOSE SARUKHAN (REC_TR0073)

Yo no pensaba tomar la palabra, o por lo menos no tocar algunos de los puntos que voy a tocar. Pero, después que el señor Imaz hizo suya una de las intervenciones, la primera, no suya, sino de todo el Consejo, pienso que si la debo tomar, cuando menos para tocar este punto y unos cuantos más.

Yo encuentro intolerable que se haga mofa del Consejo Universitario, aunque estemos fuera de él. Es la instancia y el mecanismo que ha regido la vida de la Universidad por años, en el cual varios de los que están sentados aquí tomaron parte en él, que conocen su funcionamiento y que saben que es lo suficientemente honorable, para que una argumentación como la que se dio aquí, no se permita, venga del lado que venga, y ataque a quien ataque. Esto es absolutamente fuera de los cánones de una discusión de gente razonable.

Me parece intolerable, también, recibir epítetos, como los que se han recibido, respecto a los que somos miembros de ese Consejo Universitario y a los que somos miembros de esta comisión. Me parece también intolerable recibir amenazas, como las que se han dado, de posibles reacciones a diferentes posiciones que la Comisión de Rectoría pueda tener. Me parece intolerable también iniciar con un discurso de derogación y de negativa algo que se supone que tiene que ver con negociación, con busca de un terreno común, con busca de ideas, para los que estamos abiertos y atentos a las ideas que pueden venir de gente joven y estudiantes, con la frescura de esta idea, con la frescura de las ideas de los estudiantes.

Realmente, me resulta a mí, personalmente, una gran decepción tener un discurso como el que se dio al principio de esta tarde. Esto no es el mecanismo del **diálogo** razonado, ni del **diálogo** de los argumentos inteligentes que pueden buscar salida a un conflicto que evidentemente existe. No es la forma y esto lo lamento enormemente.

Me parece también que, en la recapitulación de lo que ha habido en la mañana de hoy y, más todavía, en la tarde de hoy, que tampoco la actitud destructiva y obstinadamente ignorante de que estamos frente a un proceso global, integrado, etcétera, como también se hizo burla hoy en la mañana, y que ninguna de estas cosas es incongruente en sí misma; y que, además, es parcial. Que la ignorancia de que estamos frente a una cosa de este tipo sirva para destruir de inicio una serie de argumentos, sin hacer ninguna propuesta concreta de como se podría proceder.

La ignorancia, que creo que es gratuita, de un proyecto de universidad puede ser utilizada también como argumento de nuestra parte. Nosotros tampoco vemos cual proyecto de universidad ustedes proponen; esto es verdaderamente inaceptable. Hay un proyecto de universidad perfectamente claro y perfectamente establecido; está expresado y demostrado en la historia de la Universidad y en numerosos documentos, particularmente de los últimos dos años, en el sentido de adonde queremos que esta universidad vaya.

Me parece, también, hacer caso de excepción al hecho de la adjudicación exclusiva, por parte de los estudiantes, de la responsabilidad y del derecho de velar por la UNAM. Hemos muchos miembros de ese Consejo Universitario, que ha sido hoy insultado, que hemos vivido y que vivimos en esta universidad, que derivamos todo nuestro salario y toda nuestra vida en esta universidad, que hemos también desechado oportunidades de ir a condiciones más agradables — académicamente — por quedarnos dentro de una institución y dentro de un país en el que vivimos y al que queremos y al que además, en forma mucho más concreta, hemos contribuido a su engrandecimiento en la modestia y en lo pequeño de nuestras actividades personales.

Me parece inaceptable que la actitud sea la de que solamente el componente estudiantil de la UNAM es el que tiene el derecho o la oportunidad, o la posición de velar por los intereses de la Universidad. Hemos muchísimas personas, miembros de ese Consejo Universitario y fuera de él, que velamos y que nos preocupamos por la vida y el bienestar de esta universidad, por la vida y el bienestar de este país. Y creo que es inaceptable que pongamos esto como una premisa de confrontamiento entre dos grupos de personas que se supone deben sentarse a buscar un terreno común para salir del problema con el que nos estamos enfrentando.

Yo los invito, verdaderamente, a que demos pasos concretos para explorar ese terreno, para que encontremos mecanismos por los cuales podamos conciliar diferencias, incluso errores, que pueda haber habido, y no los dejemos en el aire como situaciones abstractas, como situaciones intangibles, como fantasmas generales que se mueven por todo el escenario, pero que nadie ni podrá cazar y que van acabar

destruyendo la Universidad que tenemos en este momento.

DR. NARRO ((REC_TR0074)

Yo quisiera solicitar a la Comisión del CEU, un receso de quince minutos.

DR. NARRO ((REC_TR0075)

Bien, vamos a continuar y yo quisiera hacer un comentario antes de proseguir. Comentario que va en el siguiente sentido: desde el particular punto de vista de los integrantes de esta comisión, el punto que hemos estado abordando a lo largo de la Sesión de trabajo de la mañana y el espacio de una hora que le hemos dedicado ahora en la tarde, está para nosotros suficientemente discutido. Nosotros pensamos que conviene reiterar la solicitud a esta comisión especial, a todos los integrantes, de que tratemos de mantenernos ajenos a ataques personales, que tratemos de mantener el nivel de la discusión universitaria, que tratemos de formular, con concreción nuestros argumentos.

Hemos escuchado numerosos puntos, y muy interesantes, pero siento, con todo respeto, que estamos cayendo ya en reiteraciones de algunos de los puntos. Creemos, nosotros, que podría ser el tiempo ya de pasar a la discusión específica de los reglamentos, para los cuales fuimos convocados.

Yo quisiera invocar el acuerdo tomado por la Comisión Pública, el último día hábil del mes de diciembre, cuando se acordó que los motivos de discusión serían específicamente los reglamentos generales de inscripción, de exámenes y de pagos.

A través de la discusión sostenida el día de hoy por la mañana, tuvimos la posibilidad de acordar, inicialmente una ronda de discusiones, sobre los asuntos generales de la **Reforma**. Han pasado ya numerosos oradores que hemos argumentado nuestros puntos de vista y yo les reiteraría nuestra petición de que el punto se considerara suficientemente discutido y que pudiéramos pasar a la revisión del Reglamento General de Inscripciones.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0076)

Bueno, para nosotros, ciertamente, el punto no está suficientemente discutido. En particular, hemos planteado preguntas muy concretas, interrogantes muy concretas, a las autoridades universitarias: ¿consideran de obvia resolución las medidas adoptadas el once y el doce de septiembre? Una pregunta muy concreta.

Pedimos que se haga explícita, por parte de la Comisión de Rectoría, la concepción educativa o como la llamó el doctor Narro, la filosofía educativa de los cambios planteados. Planteamos lo que se ha llamado la tercera vía, de iniciar un proceso de discusión amplio entre los universitarios, sin lógicas ni lineamientos aprobados de antemano. La propuesta concreta es: avancemos al Congreso Universitario; son planteamientos muy concretos. Estamos esperando una respuesta concreta, para que nosotros podamos, de alguna manera, pensar que esté suficientemente discutida.

DR. NARRO (REC_TR0077)

Sí, yo daría, brevemente, respuesta a estas interrogantes de la siguiente manera. Creo que los tres planteamientos que se señalan, debieran plantearse, por lo menos dos de ellos, fuera de esta mesa de discusión y voy a sostener por qué: primero, sí fue de obvia resolución la discusión y aprobación de los reglamentos, es un asunto que se decidió en el Consejo Universitario. Nosotros mantenemos que los usos y costumbres del Consejo Universitario, de una parte, y por otro lado, explícitamente el llamado que se hizo a los señores consejeros, para que pudieran decidir si era el caso, que se discutieran y llegaran a aprobarse los reglamentos. Se hizo, se siguió absolutamente el procedimiento que el Consejo tiene establecido. Creo que en todo caso, es una pregunta que correspondería también formular en el seno del Consejo Universitario, yo les expreso nuestro punto de vista.

En segundo lugar, creo que al hacer el análisis de los reglamentos podremos tocar con más detalle y detenimiento los asuntos referentes a la filosofía educativa que subyace en muchos de ellos. En particular, cuando abordemos el caso del Reglamento General de Exámenes será oportuno hacer una serie de consideraciones sobre esta filosofía educativa.

Y, finalmente, también yo les contestaría en forma muy concreta, que esto que se ha dado en denominar la tercera vía, está en todo caso convenido también, con la Comisión del CEU, para en su caso ser analizado y ser estudiado en una tercera etapa. Las fechas que se propusieron y que fueron convenidas así, por las Comisión del CEU y de la Rectoría, implicaban o implican que entre el seis y el doce de enero habrían de ser discutidos los reglamentos Generales de Inscripciones, de Exámenes y de Pagos.

Una segunda etapa que abarca el período comprendido entre el trece de enero y el veintiocho de enero, y que incluye la revisión de cuatro aspectos específicos. De una parte de asuntos referentes a bibliotecas, hemerotecas, centros de información, fotocopias y publicaciones; una segunda referida a espacios de comunicación, que incluye cafeterías, que incluye locales estudiantiles, que incluye grupos culturales entre algunos otros elementos. Un tercer tema, referido a becas, consideradas éstas desde tres puntos de vista: becas alimentarias, becas de manutención y becas para la compra de libros; y finalmente un cuarto tema, que habría que ser o que desarrollar en ese período del trece al veintiocho de enero, que incluiría la parte de servicios médicos para los estudiantes.

Incluso, se aceptó que con este segundo paquete concluía el trabajo, los trabajos de esta comisión; que habría un período posterior a la realización, en su caso, de los consejos universitarios, que discutirían tanto la parte reglamentaria, como esta otra parte, o la conocerían en los aspectos, la conocería el Consejo Universitario, en la parte que corresponda y que después del mes de febrero, se abriría un período para considerar esto que se dado en llamar — vuelvo a insistir — la tercera vía.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0078)

Bien, habría que recordar que en este documento se acordó que en caso de no haber solución en el primer punto, no se discutirían los demás. Pero me parece grave, realmente muy grave, que se diga que no podemos discutir aquí el problema de la obvia resolución, porque es algo que resolvió el Consejo Universitario. Los reglamentos también los aprobó el Consejo Universitario; entonces, la pregunta muy concreta es: ¿qué estamos haciendo aquí?, si todo lo vamos a referir o cuando hay preguntas concretas a la autoridad universitaria. Aquí hubo una instancia que lo decidió y que ella diga, porque entonces no entendemos cual va

a ser la lógica de la discusión de los reglamentos. Porque en cuanto se hagan preguntas concretas o propuestas concretas, ustedes van a decir: eso es cosa del Consejo Universitario.

Entonces, la pregunta es concreta: ¿consideran ustedes, Comisión de Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México, que fue de obvia resolución la aprobación de los reglamentos el once y doce de septiembre? Es muy concreta.

DR. NARRO (REC_TR0079)

Le puedo contestar. Yo ya le di el punto de vista que mantiene la Rectoría. En ese momento, el Consejo Universitario consideró efectivamente, que era de obvia resolución la aprobación de los reglamentos respectivos, número uno, y número dos, no estamos nosotros rehuendo la responsabilidad de esta comisión, la entendemos claramente, absolutamente. Con claridad, sabemos y entendemos que esta comisión no puede ser resolutive. Ustedes mismos han acordado cuando pactaron que se configuraría esta comisión de trabajo y que tendría un calendario de actividades que desarrollaría una agenda de trabajo; que las propuestas que salgan, si existe consenso, si existe acuerdo, en esta comisión especial, tendrían que ser llevadas al Consejo Universitario.

Nosotros hemos reiterado la voluntad de la Rectoría por perfeccionar las medidas; estamos absolutamente dispuestos y deseosos de escuchar la argumentación de la representación del CEU, en torno a dichos reglamentos; nosotros tenemos preparada nuestra argumentación, nosotros queremos presentarles propuestas, queremos conocer también sus argumentos y las propuestas que ustedes puedan tener. Pero lo que salga de esta comisión no puede ser una resolución ejecutiva; habrá de ser conocida por el Consejo Universitario quien tendrá en su caso que sancionar. Yo creo que está perfectamente claro.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0080)

Bien, ustedes consideran agotada la discusión, a partir de su respuesta es obvio que se agota. Pedimos que se explicitara la concepción educativa y la filosofía que está detrás de las medidas adoptadas; se han negado a hacerlo; se han negado a pronunciarse por la defensa de la autonomía universitaria, se han negado a caracterizar de obvia o de no obvia resolución las medidas adoptadas.

Y pues, en esa medida, nosotros les propondríamos que en este terreno inicial de discusión, que abordamos de manera general, con la intención de discutir la filosofía y el proyecto educativo que habrá detrás de las medidas adoptadas por la Rectoría de la Universidad, le propondríamos que el día de mañana, iniciáramos la discusión del Reglamento General de Inscripciones y que por el día de hoy diéramos por terminada la Sesión.

DR. SARUKHAN (REC_TR0081)

Yo nada más quisiera hacer un último comentario, y desde luego estamos totalmente de acuerdo con lo que señala usted compañero. Lo único que quisiera dejar claro es que nosotros lo que hemos pretendido es ajustarnos a una agenda previamente convenida con ustedes. Ni aceptamos, ni no aceptamos los pronunciamientos que ustedes señalan, simplemente que dijimos que no era el foro para hacer estos pronunciamientos, no estaban en la agenda y, muchísimas argumentaciones se han vertido en cuanto a

nuestro proyecto de universidad. Nosotros hemos hecho el mayor de los esfuerzos para que nos entiendan; lamentamos que no se haya podido conseguir. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0082)

Quisiera, por último recordarle que en la propuesta del reglamento que ustedes hicieron, dice que esta comisión, las dos partes podrán abordar cambios de fechas, horarios y mecánica a seguir. Para que no se nos vaya la memoria, fue lo que hicimos hoy en la mañana.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

7 DE ENERO DE 1987 - Sesión matutina

DR. NARRO (REC_TR0083)

Como teníamos establecido, se hizo un esfuerzo para todos de una forma muy apretada, presentar de manera resumida, obviamente, el desarrollo de los trabajos de ayer. Existe un documento que recibe el consenso de la mesa de negociaciones y que le pediría al licenciado Curiel darle lectura.

LIC.CURIEL (REC_TR0084)

El día de hoy, seis de enero de mil novecientos ochenta y siete, se reunieron en el auditorio de la Facultad de Filosofía y Letras para discutir los reglamentos de inscripciones, exámenes y pagos aprobados por el Consejo Universitario el pasado mes de septiembre, las comisiones designadas al efecto por la Rectoría de la UNAM y el Consejo Estudiantil Universitario. La reunión se inició a las nueve treinta horas. Ambas comisiones presentaron a sus respectivos asesores. La Comisión de Rectoría sometió a la consideración de la Comisión del CEU el Reglamento de las pláticas; una vez aprobado éste con modificaciones, se procedió a la discusión, misma que en primera instancia versó sobre la caracterización general de la **Reforma Universitaria**. La discusión se prolongó hasta la hora acordada para la sesión matutina. Durante la sesión vespertina se continuó con el mismo tema. Después de la participación de varios oradores de las partes, la Comisión de la Rectoría consideró que el tema había sido suficientemente discutido; la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario no lo estimó así. Posteriormente, ambas comisiones convinieron que las pláticas se reanudarán al día siguiente, iniciándose como punto relativo al Reglamento de Inscripciones. Las dos sesiones se transmitieron según lo pactado por las frecuencias de Radio UNAM.

DR. NARRO (REC_TR0085)

¿Existe algún comentario que se quisiera hacer en este momento?

CEU_TC0086

No

DR. NARRO (REC_TR0087)

Gracias. Procederíamos entonces de conformidad con lo que habíamos acordado el día de ayer, al iniciar la discusión del Reglamento General de Inscripciones.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0088)

Nosotros quisiéramos hacer un comentario. El día de ayer se presentó, como uno de los asesores del Consejo Estudiantil Universitario, al doctor Eli de Gortari. El doctor Eli de Gortari había aceptado participar con el CEU; en particular había planteado su intención de intervenir en el punto del Reglamento de Exámenes. Ayer en la noche y el día de hoy en cartas a algunos periódicos el doctor Eli de Gortari modifica su posición, planteando que ha sido un malentendido de parte del CEU el haberlo planteado como asesor.

Nosotros entendíamos que plantearse intervenir en esta dirección por parte del CEU, era formar parte de su cuerpo de asesores. Desgraciadamente, no vamos a contar con argumentos muy valiosos desde nuestro punto de vista, respecto a lo negativo de los exámenes departamentales en la UNAM, que eran argumentos que iban a verter el doctor Eli de Gortari; y si nos parece pertinente hacer esta aclaración, dado que en esta misma mesa y a través de Radio universidad se planteó el día de ayer su presencia. Entonces, una vez hecha la aclaración yo creo que sí podríamos iniciar.

DR. NARRO (REC_TR0089)

Bien, para la discusión del Reglamento General de Inscripciones hemos convenido en que pueda hacerse una presentación general de cada una de las partes. Por lo que corresponde a la Comisión de la Rectoría tenemos varios oradores. Empezaría interviniendo el arquitecto Ernesto Velasco.

ARQ. ERNESTO VELASCO (REC_TR0090)

Buenos días. Hoy estamos aquí reunidos universitarios, profesores, alumnos y funcionarios convocados por las diferencias, pero en búsqueda, estoy cierto, quiero estar cierto, de las coincidencias. Me toca exponer con crudeza y con los elementos de la lógica, el por qué de los cambios que se propusieron y que fueron aprobados por el Consejo Universitario el pasado once y doce de septiembre y que se refiere al Reglamento General de Inscripciones. Este Reglamento es un instrumento de orden normativo y general, para establecer los parámetros directamente relacionados con el ingreso y la permanencia y el rendimiento, en función de la forma para desarrollar y llevar a cabo los planes y programas de estudio. Este Reglamento ha sido modificado en relación con los siguientes problemas detectados.

El ingreso a la licenciatura se efectúa con un bajo nivel académico: tres punto ochenta y cinco como calificación promedio en la escala de uno a diez en el concurso de selección, en el decenio de setenta y seis a ochenta y cinco. El exceso de inscripción a exámenes extraordinarios no ha sido la respuesta a la acreditación por esta vía, ya que de más de trescientos sesenta mil exámenes que se presentaron, solamente el veinticuatro punto tres por ciento alcanza la acreditación con una calificación de seis punto seis. Pero lo que es más grave de todo es que de esos trescientos sesenta mil exámenes de un año, ciento cuarenta mil no se presentaron al examen. La permanencia indiscriminada e injustificada en cada nivel de estudio, que tampoco ha garantizado que al final se concluya con el Plan de Estudios.

Estos son algunos de los problemas que se detectaron. Por ello y ante la necesidad de atacar los problemas con medidas concretas y al alcance de nuestra universidad, se afinó el Reglamento General de Inscripciones, de acuerdo a lo siguiente: se fijó un criterio general de medición que refleje el nivel académico determinado; en segundo lugar, hacer congruente la evaluación con la dinámica de los planes y de los programas y finalmente, se pretende con esto generar las medidas con espacios suficientes para que con otras medidas también complementarias apoyen y se propicien las condiciones para alcanzar y mantener, sobre todo un alto nivel académico.

Los planteamientos y medidas que **reformaron** el Reglamento, de ninguna manera restringen la capacidad instalada, ni se basan en otro criterio de selección que no sea el parámetro académico. Por otra parte, sería conveniente recordar que nuestra universidad no se agota en el ciclo de bachillerato. Nuestra universidad comprende los niveles de bachillerato, licenciatura y posgrado a nivel de la enseñanza formal. Ahora, es claro, que para mí elevar el nivel académico de los estudiantes, debemos comenzar por modificar las pautas de estudio, de enseñanza, de evaluación de los conocimientos y de selección; a ello responde

entre otras medidas este reglamento que ahora nos proponemos discutir.

Existe otra dimensión del problema y es aquel de la demanda de educación superior y tenemos también que reconocer aquí que la modificación de los mecanismos de ingreso, que propone la Universidad responde a las necesidades de la demanda de educación superior que tiene el país. Pues ésta no se constituye solamente por los egresados del CCH de la Escuela Nacional Preparatoria.

En mil novecientos ochenta y cuatro, los alumnos que ingresaron al nivel de licenciatura de la UNAM provenían en un cincuenta y seis por ciento del bachillerato de la propia institución y la otra parte, que representa casi la mitad de los que ingresaron, provenían de otras instituciones. El argumento de que esta parte, la otra mitad, esta conformada por alumnos con niveles económicos más altos que los de la UNAM, queda descartado. Cuando se aceptan los indicadores dados por el propio CEU, que apuntan que más del ochenta por ciento del alumnado provienen de familias cuyos ingresos no rebasan dos veces al salario mínimo, en este contexto la UNAM cumpliendo con el papel que la sociedad le ha encomendado, de nacional, atiende a todos los aspirantes del país y no sólo a los que ella misma ha formado. De no hacerlo, muchos estudiantes brillantes que tampoco cuentan con los recursos económicos suficientes o elevados y que provienen de provincia, del colegio de bachilleres o de otras instituciones de educación media superior, no podrían ser atendidos. Por otro lado el límite de tres años de duración de los estudios de bachillerato para lograr el pase a nivel profesional y lo concerniente al ocho de promedio es una meta a alcanzar que no parece difícil, si se piensa que más del sesenta por ciento de los que ingresaron a la licenciatura, mediante el pase reglamentado, terminó sus estudios en tres años y cerca de la mitad, o sea cuarenta por ciento obtuvieron un promedio superior al ocho.

Es deseable que —ante diferencias de opinión y concepción sobre las modificaciones, pero sobre todo al reconocer que existen los problemas y se requiere atacarlos, pero con medidas viables y al alcance de nuestra universidad—los universitarios, aquí reunidos, pudiéramos discutir las opciones desde su perspectiva y que fuera más adecuada.

Por lo anterior y en la medida en que el instrumento referido es objetivo y sobre él es donde las opiniones divergen, discutir en la medida de lo posible, recordar las cuestiones dentro de los parámetros académicos resultaría, creo yo, de enorme provecho en esta reunión. En este sentido, las propuestas que aquí se discutan deben partir y podrán ser alcanzadas solamente en función de la capacidad que tengamos todos para concertar nuestra voluntad creativa como Comunidad Universitaria. Nuestro Rector lo ha definido de forma por demás clara, al decimos de la pluralidad de opiniones y la libertad de crítica que se fomenta en nuestra universidad. Hoy, este foro es un ejemplo, son parte de la esencia de la vida política nacional y civilizada de México.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0091)

Las medidas que tienden a mejorar las condiciones en las que se desarrolla el quehacer institucional, particularmente la función de docencia y por ende la formación de profesionistas, técnicos, profesores e investigadores, tiene la orientación de producir recursos como ya hemos hablado en otras ocasiones, que intenten dar salida a un desarrollo que muchos universitarios consideramos debe ser un desarrollo independiente, más justo y **democrático**.

Quisiera referirme a que el ingreso a la Universidad se fijó hace más de diez años por la capacidad instalada y por los recursos con que cuenta la UNAM: en cuarenta mil estudiantes para la enseñanza media superior, y treinta y cinco mil estudiantes en el nivel profesional; y, por lo tanto, no se trata de aumentar la

capacidad de la Universidad para atender la demanda social de educación superior, que ciertamente ha crecido como consecuencia de la dinámica que ha tenido la población de este país; si tratáramos de hacer esto, sería casi imposible pues la capacidad de la Universidad no sería suficiente para dar respuesta a toda la demanda social.

En consecuencia, si no podemos dar respuesta a toda la demanda de educación, creo que uno de los lineamientos de política global general que debe seguirse dentro de la Universidad, es que se mejoren las condiciones en las que sus estudiantes realicen sus tareas para que prioritariamente ellos, los que así lo deseen, aseguren la realización de una carrera profesional. Es por ello, que el promedio de ocho y los tres años de plazo, requisito para la totalidad de nuestros estudiantes de bachillerato constituye, como ya lo precisó el arquitecto Velasco, una meta que los universitarios debemos tratar de alcanzar en el corto plazo, en nuestro sistema de educación media superior y no una medida en abstracto o sin fundamento.

Lo que pretendemos es que en un futuro no muy lejano, la mayor parte de nuestros estudiantes de licenciatura sean egresados de nuestro propio sistema de educación media superior y además, proporcionarles a los que no quieran continuar con estos estudios, opciones de educación técnica terminal en el bachillerato: tres años es el término establecido por los planes de estudio.

Además, como lo ha señalado con toda precisión el arquitecto Velasco, las estadísticas muestran que el sesenta por ciento de estudiantes de nuestro bachillerato lo realizan en dicho plazo. Así, junto con las medidas propuestas por apoyar los estudiantes; y, las propuestas y medidas que se han tomado hacia el sector del magisterio, se pretende elevar el rendimiento escolar, o sea, el ocho de promedio. Es decir, las condiciones en las que se llevan a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende que en el corto plazo, el porcentaje de alumnos de pase reglamentado aumente, con lo que estaríamos nutriendo nuestras licenciaturas de nuestros propios egresados del bachillerato. Por otro lado, como ya mencioné, se está promoviendo la formación de técnicos a nivel bachillerato como otra opción de desarrollo profesional para los estudiantes de este nivel.

Hay otros dos puntos que quiero mencionar, que me son realmente importantes. Los cambios académicos en la UNAM tienen que analizarse como un resultado de un proceso que se viene dando desde hace más o menos dos años; y, segundo, la Universidad busca llegar a la superación académica, haciendo congruentes sus funciones y sus niveles de estudio. En esta tesitura me permito plantear lo siguiente: desde que se inició la actual administración el señor rector Carpizo definió como acercamiento a la superación académica, el reforzamiento académico del bachillerato.

Desde entonces, hasta la fecha se han tomado e instrumentado diversas medidas, comenzando por el programa de superación del bachillerato, que ha tenido entre otros objetivos reforzar la planta académica de carrera, en los dos conjuntos del bachillerato, promover la titulación de los maestros y brindar cursos de actualización sobre materias "cuello de botella" y para el desarrollo de aplicación de nuevos métodos didácticos. Por otro lado, se ha buscado de manera permanente propiciar el análisis y proponer cambios a los planes de estudio, reforzar la vida académica con mecanismos complementarios a la enseñanza formal, mejorar, profundizar y ampliar los procesos de orientación vocacional de tal manera que se pueda seguir una política más racional de admisión por carrera, etcétera.

Además, se ha buscado apoyar con todas las posibilidades al alcance institucional a los estudiantes, ofreciendo más recursos pedagógicos que faciliten el proceso de aprendizaje, cursillos para fomentar hábitos de estudio, guías de orientación de cómo estudiar y en todo lo posible, mejorando el acervo bibliotecario y generando la posibilidad de que el bachillerato, como dije, contemple opciones técnicas para que aquellos que tienen que abandonar sus estudios en este nivel, puedan salir y enfrentarse a un mercado de trabajo en

mejores condiciones. En otras palabras, y esto me interesa mucho aclararlo, enfatizarlo, se ha comenzado a desplegar una política académica múltiple que busca fundamentalmente hacer que el estudiante del bachillerato termine este ciclo escolar mejor preparado, de tal manera que el nivel profesional pueda recibir y formar alumnos que sean más capaces, activos y responsables en su vida escolar, para que al salir de nuestras aulas sean individuos que puedan comprender y transformar la realidad social que viven y creo que, esto último, es lo que más compromete a la Universidad con el país.

Ahora bien, la elevación del nivel académico del bachillerato tiene que reflejarse en la solución de sus problemas, tal que se logre una mejor, una menor deserción y una mayor eficiencia terminal. En consecuencia, tiene que reflejarse en nuevos y mejores métodos de evaluación académica y en la regulación de los tiempos en que se deben concluir los estudios. Hemos partido de un bellísimo problema, los ha expuesto el arquitecto Velasco.

La Universidad, independiente de la consideración que se tenga sobre sus diagnósticos, ha hecho una propuesta concreta que se refleja en un Reglamento General de Inscripciones. Hemos modificado algunos artículos de este reglamento y yo quisiera en el tenor de una discusión estrictamente académica, que los compañeros estudiantes hicieran propuestas claras y concretas acerca de los Artículos Siete y Diecinueve que son dos de los principales artículos modificados en este Reglamento de Inscripciones, de tal manera que nosotros podamos saber efectivamente en que se ha afectado, cómo se ha afectado, y cómo podemos a partir de una discusión, de un debate y de un **diálogo** abierto y plural entre las partes, que estamos en esta mesa poder trabajar y empezar a llegar a definiciones concretas que permitan superar el actual estado y situación por la que estamos atravesando.

Yo invito, pues, a los compañeros estudiantes a que vayamos en esta línea y a que tratemos de acercarnos lo más posible.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0092)

Yo quisiera simplemente establecer la circunstancia del Reglamento de Inscripciones en la UNAM, a la luz de lo que sucede en otras universidades públicas del país y en otras universidades del mundo. No se trata con esto de buscar extrapolaciones, simplemente de que es un ejercicio razonado y razonable el ver cómo se encuentra nuestra universidad en este punto, respecto a otras universidades.

Por lo que hace a las universidades del país, la Universidad Nacional de una muestra de cuarenta universidades, de las cuales más de noventa son públicas, en este contexto, la Universidad Nacional es la única en el que existe el ingreso directo a la licenciatura, llámase paso automático o reglamentado. A pesar de que treinta y cuatro de estas universidades públicas imparten enseñanza a nivel medio superior, treinta y nueve universidades tienen establecido el examen de admisión para el ingreso a licenciatura; este requisito, entonces, constituye una constante en casi todas las universidades.

Por lo que hace a universidades en el mundo, en la mayoría de los casos, tanto en países de un signo político o de otro, de un lado u otro de la tierra, el acceso a la Universidad se obtiene a través de sistemas sumamente rigurosos de selección; inclusive, a través de exámenes nacionales que se dan además, no sólo en el ciclo de educación media superior, sino en secundaria o en bachillerato y aun en casos extremos la selección se da desde los primeros años de la escolaridad. En algunos casos, también no se deja al alumno la posibilidad de escoger la Universidad a la que puede ingresar y en ocasiones ni siquiera a la carrera.

Esto es, existen organismos centrales a los que hay que canalizar necesariamente las solicitudes de ingreso; estos organismos exigen resultados académicos obtenidos en el ciclo educativo anterior;

evaluaciones de las instituciones de donde se proviene y de los propios profesores. Estos organismos dirigen las solicitudes a las diferentes universidades y dependiendo de sus vacantes y de las calificaciones de los estudiantes se ofrecen los lugares. Se evalúa, entre otras cosas, si el demandante está en condiciones de ingresar a la Universidad, si existen posibilidades de que ingrese a la carrera de su elección y en que universidad podrá hacerlo.

Estos organismos existen en diversos países. Pero, además, en algunos casos el haber ingresado a la Universidad no se asegura la permanencia del alumnado. Esto es, después de uno o dos años de estudios superiores, se tienen que presentar uno o varios exámenes únicos para acreditar los niveles de estudio y poder continuar adelante; junto a esto cabe señalar la rigurosidad de los exámenes. Existen casos en que los exámenes de selección son tan difíciles que se han tenido que crear cursos especiales de hasta un año de duración para preparar a los estudiantes para presentarlos. Se puede decir que los sistemas de admisión, en muy diversos países, suelen ser de carácter nacional y mucho más difíciles que en la UNAM y que en ocasiones no sólo se considera el examen, sino también las calificaciones y desempeño en los ciclos anteriores.

Asimismo, también es importante tener presente que, a la luz de un ejercicio comparado, no hay universidad más fácil en el mundo de las características de la Universidad Nacional Autónoma de México que la propia UNAM. Las exigencias que se dan de ingreso y de permanencia en ella son las más fáciles de las universidades con las características de nuestra universidad.

Estas universidades, a las que he hecho referencia, repito, no tienen signo político, ni ideología, ni tienen tampoco grado de desarrollo del país. Lo mismo se da en países desarrollados que no desarrollados. Este ejercicio comparado, pues, no necesariamente nos está indicando que así debemos actuar. Pero sí nos está dando los parámetros, que nos ubican como una universidad con enormes facilidades para el ingreso y la permanencia de los alumnos. Desde luego, será la sociedad la que determine si esto es lo adecuado.

Por otra parte, también es preciso señalar que la reglamentación del pase no es de ninguna manera una sorpresa para el alumnado. La reglamentación del pase establecida en mil novecientos sesenta y seis por un acuerdo administrativo del rector en turno, no se dio como se pretende ahora en muchos foros mencionar. Por poner sólo un ejemplo: en las cartas que firman los alumnos ingresantes al ciclo de educación media superior, se establece claramente y así establecen su compromiso los alumnos que, de no cumplir con lo establecido en los reglamentos, no tendrían pase automático al ciclo de licenciatura. De esta forma, creo yo, queda perfectamente claro, cuando menos dos cosas: que la Universidad Nacional es dentro del nivel de universidad nacional, una de las más fáciles del mundo, que esto puede calificarlo la sociedad a quien la Universidad le da los cuadros que requiere; segundo, que el pase reglamentado no es una sorpresa. No es una sorpresa por dos razones fundamentales: primero, porque existió un antecedente en la carta de renuncia al pase automático a quien no cumpliera con los requisitos reglamentarios y segundo, porque fue una petición de muchísimos, verdaderamente de muchísimos universitarios.

Si aun me quedara algunos segundos, yo quisiera señalar —contra aquellos que suponen que la **Reforma Universitaria** o las modificaciones universitarias o con el lenguaje formal o coloquial, como se le quiera denominar, va contra los alumnos—que desde el programa académico de mil novecientos ochenta y cinco y de mil novecientos ochenta y seis; y que, concretamente en el paquete de medidas se han establecido una serie de programas de beneficio directo al estudiantado, que no podemos ni debemos soslayar. Adicionalmente, que si estas conversaciones de este primer paquete de pláticas fructificaran, la Rectoría de la UNAM se ha comprometido a proseguir las pláticas con el Consejo Estudiantil Universitario con otras acciones de beneficio absoluto para los estudiantes, que van desde las becas hasta las medidas de servicios médicos y

hasta la ayuda en general a los buenos estudiantes de escasos recursos.

Para cerrar, yo quisiera simplemente que en el marco de esta discusión se tenga presente que ha habido acciones de la actual rectoría en beneficio de los estudiantes y que se persigue, como se dijo ayer, que los estudiantes, que la matrícula que se mantendrá esté conformada por los mejores estudiantes.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0093)

Parece curioso que en la exposición del Reglamento de Inscripciones, las autoridades hayan olvidado la exposición de motivos que se hace para la presentación de este reglamento. Hemos pedido la derogación de este reglamento, en particular el que estamos discutiendo hoy, todos los demás están bien, porque hay una lógica, que si lleváramos hasta el extremo los argumentos, pudiéramos llamarle de fascista en la exposición de motivos. Sin embargo, no requerimos irnos tan lejos geográficamente para poder hacer parangones de lo que significa la lógica del planteamiento de este reglamento. Basta con revisar la historia de México para entender que las afirmaciones de los capaces, de los aptos, los mejores, estoy citando a la exposición de motivos del reglamento, son argumentaciones que se utilizaron a finales del siglo pasado y principios de este siglo por la aristocracia porfiriana, el mal llamado "Partido de los científicos", la elite de la razón, que hoy ha vuelto a ser reivindicada en esta mesa.

Decía, Rabasa —destacado científico porfiriano —: "México tiene una población dividida en dos grandes grupos: el de los capaces y los incapaces de instrucción escolar; su responsabilidad, por lo que a instrucción se refiere, no debe estimarse sino sobre el primero y al primero debe dirigirse todo su interés", dice, "no perdamos el tiempo en demostrar que sería extravagante mandarles maestros de idioma nacional, que acabarían por olvidar ellos mismos el idioma". Recordemos, ahora, la exposición de motivos del reglamento. Se trata de, cito: "seleccionar a los estudiantes más capaces para recibir educación superior, contar con estudiantes que tengan probabilidades de culminar exitosamente sus estudios y se les evite hacer perder un tiempo valioso". Seguramente, también sería extravagante perder el tiempo con aquellos estudiantes que probablemente olvidarían las letras y los números que pudiéramos enseñarles.

Es realmente grave para nosotros que, este proyecto, llamado de modernización de la Universidad, utilice argumentos no sólo no modernos, sino realmente superados y que además, lo que es curioso en la historia y lo que siempre les sucede a las elites de la razón, son los ignorantes los que le demuestran lo equivocados que estaban. Fue la Revolución de mil novecientos diez, la que hizo entender a este grupo y si no lo entendieron, se tuvieron que ir del país, les hizo entender que el problema de la educación es un problema social y que así debe ser tratado.

Han planteado la necesidad, han dicho que se ha hecho un diagnóstico y por cierto, los datos que manejaba el arquitecto Velasco están equivocados según el propio diagnóstico del señor Rector. Entonces, nosotros recomendaríamos que contrastaran los datos que ahora manejan, con los que maneja el Rector en el diagnóstico de "Fortaleza y debilidad", donde dice que solamente el veintinueve por ciento de los alumnos concluye en tres años el bachillerato; en el punto cuatro del diagnóstico del Rector se encuentra el dato. Ustedes acaban de manejar que es el sesenta por ciento de los alumnos que concluyen el bachillerato.

ARQ.VELASCO (REC_TR0094)

Perdón, una intervención. Es de los alumnos que ingresan a la licenciatura, procedentes del bachillerato de la Universidad; son dos datos diferentes, perdón por la interrupción.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0095)

Bien, entonces no había quedado claro. Ahora, hay un problema. Aparentemente, se está colocando el asunto del ingreso a la Universidad, como un problema de competencia individual entre los alumnos. Primero voy hacer uso de un asesor, que desgraciadamente no puede estar de cuerpo presente hoy aquí, el ingeniero Javier Barros Sierra. Decía Javier Barros Sierra: "nadie puede afirmar, ni en México, ni en el país más capitalista, ni en los países socialistas que todo joven tenga, en principio aptitudes para seguir estudios universitarios". Decía también Barros Sierra: "para primer ingreso en la Universidad se requiere un promedio mínimo de siete en el ciclo anterior y presentar un examen de admisión. Los alumnos del bachillerato ya son de primer ingreso, entonces no tienen porque exigírseles otro examen de admisión".

Sin embargo, esta discusión en un terreno está rebasada. No es un problema de competencia individual, como se ha querido colocar a los estudiantes del bachillerato frente a los estudiantes de provincia o de otras instituciones de educación superior. El problema se refiere al asunto del pase automático. El ingreso a nivel superior en la UNAM se ha reducido. Por ejemplo, en el ciclo escolar ochenta, ochenta y uno, entraron en primer ingreso a nivel superior treinta y cinco mil alumnos; para el ciclo escolar ochenta y cinco, ochenta y seis se recibió a treinta mil alumnos. Entonces, ciertamente, no es sólo un problema que los estudiantes del bachillerato estén ocupando otras plazas que no les correspondería, según ustedes, sino, además, que se ha reducido la capacidad educativa de la cobertura educativa de la matrícula de la Universidad Nacional Autónoma de México. Por ejemplo, el rechazo que ha habido, habiendo una restricción de la matrícula escolar. Los datos son los de los anuarios estadísticos de la Universidad Nacional Autónoma de México.

El porcentaje de rechazados, a nivel licenciatura, en mil novecientos setenta y uno, fue del seis punto nueve por ciento; para ochenta y cinco, ochenta y seis, fue de treinta y tres por ciento. En el caso de la educación media superior, en mil novecientos setenta y uno, fue de tres punto seis por ciento; en mil novecientos ochenta y cinco, mil novecientos ochenta y seis, es de cincuenta y tres por ciento. Y hay que recordar, entonces, que hay un proyecto, que el proyecto sigue estando, del desarrollo del bachillerato universitario que contemplaba la construcción de diez Colegios de Ciencias y Humanidades, proyecto planteado por el doctor González Casanova en mil novecientos setenta y dos, que fue interrumpido por el doctor Guillermo Soberón Acevedo, se construyeron nada más cinco. Desde mil novecientos setenta y dos, se preveía ya la necesidad de construir diez planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades. Para mil novecientos ochenta y seis, siguen estando solamente cinco planteles de nivel medio superior, en el caso de CCH.

Entonces, para nosotros no es un problema de competencia individual; es un problema del derecho a la educación y esto me refiere a un problema muy grave. La Universidad es la Universidad Nacional Autónoma de México, renuncia, renuncia a discutir los problemas que tienen los estudiantes de bachillerato, los que vienen al bachillerato, los estudiantes de secundaria y simplemente dice: 'yo me quedo con los buenos, no me importa que es lo que está sucediendo allá, yo me quedo con los buenos'.

Tenemos un país que en promedio tiene quinto grado de primaria de educación. Para nosotros, es un crimen poner cualquier traba a un estudiante que tiene capacidad o posibilidad de desarrollar estudios en cualquier nivel. El noventa y tres por ciento de los jóvenes de veinte a veinticuatro años de edad de este país, es la edad escolar estimada para educación superior, según la UNESCO, están fuera de las instituciones de educación superior. Nosotros preguntamos: ¿es reduciendo la matrícula, restringiendo el ingreso como hacemos avanzar al país?, recordemos que somos la Universidad Nacional Autónoma de México, o ¿es ampliando la matrícula y desarrollando mecanismos de apoyo que permitan la permanencia de los estudiantes

de nivel medio superior y superior en nuestra institución? Nosotros hemos dicho y lo reiteramos: todo aquel que termine un ciclo escolar, en estas condiciones nacionales, debe pasar al siguiente ciclo. El derecho a continuar la educación, el derecho de ingresar a un ciclo superior, sólo puede pasar por el tamiz de haber concluido el ciclo anterior.

Quisiera hacer dos preguntas concretas. Se dice en el reglamento, que se plantea poderse inscribir y reprobado, para poderse reinscribir a la Universidad a sólo diez extraordinarios en el Bachillerato y quince extraordinarios en la licenciatura; por cierto que, aparentemente, todas las licenciaturas en la Universidad son iguales para el reglamento. ¿Cuál es el argumento académico para plantear diez ordinarios reprobados y no reinscripción en bachillerato; y, quince reprobados en el caso de la licenciatura; como la condición para no poder estar reinscrito en la Universidad?

En el Diagnóstico del Rector se plantea que los alumnos del bachillerato de la UNAM tienen una eficiencia terminal del cuarenta y cuatro por ciento; los que vienen por concurso de selección tienen el treinta y uno por ciento, aproximadamente el diez por ciento menos; los que vienen de las escuelas populares tienen veinte por ciento aproximadamente, diez por ciento menos de los que vienen de concurso de selección. Esto, evidentemente, demuestra que la eficiencia terminal de los estudiantes del bachillerato de la UNAM es mayor. Pero, nosotros no entendemos cómo de estos datos, el Rector y las autoridades universitarias desprenden la debilidad de la Universidad, porque veinte por ciento de los estudiantes de las escuelas populares terminan. Es decir, veinte de cada cien estudiantes que entró a una preparatoria popular termina como profesionista. Para nosotros no es una debilidad, es una fortaleza de la Universidad.

Si la Universidad caracteriza a estas escuelas con muy pocas condiciones, con condiciones difíciles de estudio — muchas veces sus profesores no son pagados, es más, el cien por ciento de los profesores no son pagados en estas escuelas, trabajan voluntariamente — muchas veces tienen que interrumpir sus estudios porque son sacados a golpes por los granaderos; en estas condiciones, veinte de cada uno de estos muchachos termina como profesionista en la UNAM. Para nosotros no es una debilidad, es una fortaleza de la Universidad, y sin embargo, aquellos que tienen mejores condiciones de estudio y lo que nos preocupa son los aptos de eficiencia terminal. No elevaremos significativamente la eficiencia terminal de este grupo de alumnos, al igual con los estudiantes de la preparatoria de la Universidad.

Se ha dicho que la Universidad Nacional es la única que tiene pase automático o casi la única, casi el noventa por ciento de los encuestados no lo tenían, si lo tenían, perdón. Bueno, la sabiduría popular, que 'mal de muchos es consuelo siempre de unos pocos'. Y hay algo que es *my grave*, se afirma que los estudiantes firman una carta al ingreso a la Universidad al bachillerato, en el que se comprometen con la Universidad a que, en caso de no cumplir en los tres años su ciclo de bachillerato, no tendrán derecho al pase automático. Pregunta concreta, ¿quién elaboró esa carta? Es absolutamente ilegal plantear una condición para una inscripción, cuando la reglamentación para ello no existía. La reglamentación que existe de abril de mil novecientos setenta y tres, no plantea ninguna condición para la continuación de la inscripción de los estudios en la Universidad. Es pregunta concreta: ¿quién puso eso en las cartas de inscripción de los estudiantes? Es ilegal; ciertamente hoy, lo reivindicó aquí el licenciado Ruíz Massieu. Le preguntamos a la Comisión de Rectoría, qué responsabilidad tienen en este asunto, porque es absolutamente ilegal.

Bien, hemos planteado que en lugar de discutir el problema del pase automático, pase reglamentado, discutamos primero algo que decía el arquitecto Velasco. Se trata de elevar el nivel, modificando las pautas de estudio; no vemos como este reglamento modifique en ninguna pauta de estudio, en absoluto ninguna. Entonces, pregunta concreta: ¿cómo el reglamento modifica las pautas de estudio?

Hemos dicho, también, que antes de discutir reglamentaciones en el caso del bachillerato, hagamos

una evaluación académica de lo que ha sido el bachillerato de la Universidad. En la exposición de motivos del Reglamento de Inscripciones, se reconocen que hay problemas en el bachillerato, que es necesario mejorar el bachillerato. Tampoco se hace una evaluación de los dos tipos de bachillerato que tenemos y por lo tanto a nosotros, nos parece, francamente coyuntural, apresurado plantear una reglamentación, sin el diagnóstico académico previo.

Nos han pedido propuestas concretas. Concretamente, pedimos que se haga una evaluación académica del desarrollo del bachillerato universitario, que se haga una evaluación de las condiciones de estudio de los profesores del bachillerato, que se haga una evaluación de las condiciones de estudio de los estudiantes del bachillerato. A partir de esto, pudiéramos discutir los mecanismos y las transformaciones que se requieren en el bachillerato.

Para nosotros la derogación, en este caso del Reglamento de Inscripciones, es fundamental porque argumentar, a finales del siglo veinte en la Universidad Nacional Autónoma de México que hay capaces e incapaces de recibir educación. Por cierto, me gustaría citar en una de las reuniones con la Comisión del Consejo Universitario, el Director de la Escuela Nacional Preparatoria Esquepino, si no pronuncio mal su nombre, dijo que se podía demostrar médicamente las deficiencias genéticas de los estudiantes universitarios, para pasar de un ciclo a otro. Lo citado es una autoridad universitaria, seguramente tendrá alguna calidad académica para decirlo.

Ciertamente, nosotros no compartimos este tipo de afirmaciones; pero, además, lo grave es que no es idea del director de la preparatoria. El lo sacó de la exposición de motivos del Reglamento de Inscripciones. Aquí se habla de aptitudes, se habla de capacidades. Los hombres no somos innatamente incapaces o capaces de desarrollarnos; es un problema social, es un problema de dar las condiciones para que los individuos puedan avanzar en su desarrollo individual y en su desarrollo colectivo. Muchas gracias.

OSCAR MORENO (CEU_TC0096)

En referencia a las medidas aprobadas por el Consejo Universitario el once de septiembre pasado, aquí se ha dicho, en repetidas ocasiones, que son medidas viables y al alcance de nuestra universidad. Queremos que quede muy claro que la Universidad no son las autoridades universitarias; que la Universidad no es el Consejo Universitario, ni las comisiones que trabajan los proyectos y los programas que rigen la vida académica y administrativa de esta universidad. La Universidad también somos los estudiantes, somos los trabajadores y los profesores de esta Casa de Estudios.

Nosotros hemos demostrado nuestra decisión de ir más allá de lo que para las autoridades es viable y posible en la Universidad. Es por eso que estamos aquí, discutiendo estos puntos, es por esto que para nosotros, medidas como las aprobadas el once de septiembre en relación a este Reglamento de Exámenes, de Inscripciones, perdón, y los otros reglamentos también no son las soluciones definitivas, no son las soluciones que requieren problemas más graves y más complejos de cómo lo presentan las autoridades universitarias.

Ya el compañero Carlos ha sido muy claro en el sentido de que éste no es un problema de capacidad, ni de competencia individual, no es un problema de aptitudes innatas, sino un problema social. Es un problema de la Comunidad Universitaria y como tal debe ser entendido y como tal debemos darle respuesta. Lo que están dispuestos a hacer no es tomar otra cosa que medidas, que solamente atacan los síntomas, los resultados de procesos más complejos que no son tocados ni lejanamente.

No podemos aceptar que se pretenda elevar el nivel académico o que se declare la pretensión de

elevant el nivel académico, dificultando más aún las condiciones de estudio, en las cuales cursamos la Universidad los estudiantes de esta Casa de Estudios. Muy por el contrario, el prerrequisito para poder esperar que los estudiantes de esta universidad cursemos nuestros estudios, con elevadas calificaciones, en plazos más ágiles, en tiempos más cortos, etcétera no es sino bajo la condición de que nuestras condiciones de estudio sean radicalmente transformadas y esto no se ataca con las modificaciones al Reglamento de Inscripciones que hoy estamos discutiendo.

Para nosotros, la lógica de premio y castigo sobre la que se sustenta el hecho de que los estudiantes que hayan cursado en determinados ritmos, bajo determinadas condiciones que las autoridades pretenden imponer, es inaceptable. Son medidas de coerción, que tienen su fundamento no en la academia, sino en otro tipo de necesidades sobre las cuales se basan las decisiones de las autoridades.

Ir al fondo del problema es una preocupación de la Comunidad Universitaria, es una preocupación que hemos externado de muchas maneras en los debates, en las discusiones, en las entrevistas, en las movilizaciones; aquí, y en nuestras escuelas y en cualquier lado, los estudiantes de esta universidad. Es por eso que nosotros decimos: no puede ser mediante la imposición de medidas restrictivas que se solucionan estos problemas, las soluciones son de fondo y es allá donde queremos ir.

Sin haber transformado las condiciones de estudio, estas medidas no vienen a ser otra cosa que un filtro para restringir la posibilidad de que los jóvenes de este país podamos cursar los estudios universitarios. Restringir el crecimiento de la matrícula es una idea que ha quedado muy clara en los planes que pretenden gobernar el desarrollo de la educación superior en el país; no solamente para la UNAM, sino para las otras instituciones de educación superior. En esto no hay fundamento académico, sino el apego, pues, que tienen las autoridades universitarias a una lógica de austeridad, de recorte de gasto social. Y esto, no es solamente un proceso que se está viviendo en el país.

En una de las intervenciones que precedieron, algunos de los representantes de la Rectoría hablaban en el sentido de que en otros países las dificultades que tienen los jóvenes para cursar estudios superiores son mayores, y esto es cierto. En muchos países, en estos momentos, se pretenden imponer trabas todavía superiores a los jóvenes para que puedan cursar dichos estudios: tenemos el caso de España, de Italia, el caso mexicano y el caso de algunos otros países de los cuales nos hemos estado enterando, a través de los periódicos.

Pero es precisamente de la misma manera que los estudiantes franceses han echado para atrás medidas que pretenden restringir sus derechos a los estudios universitarios, que los estudiantes en México también nos oponemos. Es por lo mismo que los estudiantes españoles se oponen a medidas de filtro, a medidas que pretenden ir hacia un recorte del gasto social por parte de los estados que gobiernan esos países, como los estudiantes mexicanos estamos actuando. No estamos dispuestos a que el gasto social en materia de educación que se quiere restringir, que se quiere recortar, pueda determinar, pueda coartar nuestro derecho a cursar los estudios universitarios.

No vemos en las modificaciones al Reglamento de Inscripciones que se aprobaron el once de septiembre, un trasfondo académico, sino sobre todo la necesidad de apegarse a un régimen de autoridad que se ha venido implementando en México, desde que la crisis se ha dado en este país en los años recientes. Muchas gracias.

DR.NARRO (REC_TR0097)

Sería el caso de que después de esta presentación general por las dos partes, eh, pudiéramos

acordar cual fuera la mecánica de discusión que pudiera seguirse. No sé si ustedes tienen alguna propuesta o entramos en una discusión general sobre todo el reglamento para ir marcando y aclarando algunas de las preguntas y dudas que han surgido.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0098)

Sí. Nosotros consideramos que sería preferible dar una discusión general del reglamento, en el cual evidentemente se particularizaría sobre los puntos más significativos, ¿no?, pero que no se perdiera esta posibilidad, dado incluso que ustedes han planteado, como un elemento central de los reglamentos, el hecho de que éstos constituyen paquetes inseparables, cohesionados que tienen una lógica sólo cuando se discuten de una manera conjunta. Entonces, que precisamente, le entremos de esta manera global a la discusión del reglamento en cuestión.

DR. NARRO (REC_TR0099)

Estamos de acuerdo y le pediría, yo, al doctor Jorge del Valle que pudiera hacer uso de la palabra.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0100)

El día de ayer alguien me vio apesadumbrado y lo dijo así en un periódico. No; no estoy apesadumbrado, estoy inquieto y empeñado en que las posibilidades de **diálogo** culminen en una solución exitosa y estoy viendo que hay en el curso del día de ayer y en el día de hoy, estamos agregando dificultades suplementarias a la posibilidad de que por el **diálogo** encontremos una solución. Antes de entrarle al punto de la cuestión del reglamento, quisiera hablar de estas dificultades suplementarias.

Una primera dificultad es la forma de discusión. Se ha presentado aquí una forma de discusión y me refiero a unas intervenciones de asesores del CEU, que más que permitir el **diálogo**, lo dificultan. Se hacen extrapolaciones abusivas, se plantea que de las cuotas simbólicas, hoy, al rato pasaremos al autofinanciamiento universitario, estamos en presencia de un proyecto transnacional. No, por extrapolaciones abusivas lo único que se logra es demostrar que no hay viabilidad al **diálogo**. Se ha planteado como forma de discusión los calificativos, proyecto financista, funcionalista, eficientista, tista, tista... que lo único que hacen es hacer opaca la discusión. Un rosario de calificativos no ayuda a aclarar, hace más difícil la cuestión. Tercero, también como forma de discusión se ha presentado como estilo de discusión, una imagen de espejo.

Yo pienso que toda **reforma** debe tener un proyecto atrás y reflejo la imagen, diciendo que el otro debe tener un proyecto y si no lo tiene o está, o me lo está ocultando, o quien sabe que maniobras está haciendo. Es una manera complicada de presentar una discusión, a manera de espejo. No, hay cosas más claras que el asunto; no dificultemos las posibilidades del **diálogo** por maneras de discusión que van polarizando las cosas. Este contexto está acompañado con una lógica de confrontación complicada.

¡Miren ustedes! Pareciera ser que en lo que no se arranca, debe obtenerse por la vía del choque y no por la vía del **diálogo**; si el camino es ese, estamos poniendo, o están poniendo quienes apuntan ese camino más tabiques para el choque y no para evitar la confrontación, ¿no? Las posibilidades del **diálogo** que son de dos tienen que ver con la coyuntura; asumamos aquí que estamos reunidos para **dialogar**, que ambos queremos **dialogar**, que no todo lo que hay aquí es el resultado de que se le arrancaron a la Rectoría, sino voluntad de **dialogar**. Si se piensa que todo es por la vía de arrancar, estamos a la vuelta de una

confrontación para otra pretensión de arranque y esto está francamente complicado. Toco hasta ahí el punto. Creo que estamos en una, si nos empeñamos, si algunos de los profesores-asesores del CEU se empeñan en poner dificultades suplementarias por la forma de discusión, creo que nos vamos a complicar las cosas.

Miren ustedes, hay un punto de arranque que quisiera yo plantear aquí. Se plantea si hay proyectos y si no hay proyectos, si no se lo quieren decir, sin nada. El asunto es más simple. Se trata de medidas de transformación académica que buscan corregir excesos y deformaciones. Estas medidas que pretendían corregir excesos y deformaciones lo que buscan es sentar la base para que hayan **reformas académicas**.

En el curso de los últimos años se han generado estas deformaciones; se han generado estos excesos, ¿por qué no tomar como dato lo que el otro dice? Se tratan aquí, de medidas de transformación académicas, que lo que implican es eliminar excesos, eliminar deformaciones que habían crecido en el curso de los últimos años y permitir que el modelo de universidad vigente continuara en desarrollo.

Es a partir de ahí que hay que ver. Si lo miramos desde este ángulo, la argumentación pasa a ser otra. No se trata desde esta perspectiva de buscar el programa, de buscar la utopía, de buscar el lugar deseado, es adónde queremos llevar la Universidad, a donde nos da la Universidad y queremos llevarla. La discusión es otra, la discusión pasa a ser, ¿cuáles son las razones actuales que pretendemos remover? no es una discusión sobre lo utópico, es una discusión sobre lo realista. Hay ciertos defectos que queremos remover.

En esta perspectiva también la discusión de las medidas adquiere otro sentido. Se trata de ver en qué medida ciertas medidas, ciertas iniciativas universitarias hoy están dificultando el crecimiento académico y esa es la lógica de la argumentación. Se tratan de medidas que tienden a fortalecer las debilidades, no es tanto lo que está en juego el desarrollo de un proyecto de otra universidad, sino de que funcione esa universidad y ahí el punto. Con esto paso a tocar algunos elementos concretos; los temas de discusión son básicos.

Primero, no se ha probado hasta hoy el supuesto ataque a la universidad de masas; se le sospecha y por la vía de la argumentación extrapolada se dice que a la mejor, al rato, se atenta contra ella, pero no está probado este asunto. Lo que sí se puede probar es que hay reiteradas declaraciones de que la matrícula se mantiene, de que el crecimiento de los números de ingreso están presentes. Yo creo que el punto de la discusión no es ese, no es pelearse con ese fantasma, es ver cuáles son las medidas que garantizan esa masificación con calidad.

Segundo, se mete en una discusión, también complicada. En efecto el sistema educativo nacional puede que tenga problemas, pero resulta que no se trata aquí de discutir en una mesa entre universitarios algunas de las deficiencias del sistema educativo nacional y cómo paliarlas. Creo que no es por ahí que le podríamos entrar; no es bajo estos argumentos que le podríamos entrar.

Tercero. Creo que tampoco es por la vía de la espectacularización notable. Me permito hacer un comentario que me llegó directo con el término de aptitud. Aquí se pretendió mostrar la imagen; hace un momento el término aptitud hacía referencia a algo innato. No, el término aptitud es un término psicológico, no de la genética, hace referencia a lo aprendido. En este caso el término aptitud tiene que ver con eso. Si hay una discusión y es una simple sospecha, ese pretendido darwinismo social que se está planteando aquí, en todo caso, la discusión sobre el término aptitud no resulta afortunada.

En esta perspectiva, los temas de fortaleza y debilidad, hay una pregunta que yo me hago, miren ustedes, que creo que vale la pena hacérsela: ¿cuáles son los argumentos que nos pueden demostrar que el pase automático sirve para la formación de las vanguardias de este país? Ese es el punto. Se habla de que la enseñanza superior se está privatizando, que ciertos cuadros se están yendo hacia las universidades

privadas, puede ser cierto, puede no ser cierto. Sería nuestro interés que las vanguardias de este país se educaran en esta universidad y ahí hay una pregunta de fondo, que es: ¿cómo se puede demostrar que el pase automático está sirviendo a esa formación de vanguardias? No se trata de que, entonces, de que nosotros nos limitemos al argumento administrativo de que el que ya entró se queda adentro; puede ser un argumento sólido, pero colocada ya la discusión en su perspectiva global, vale la pena que nos hagamos esta cuestión.

Por último, yo quisiera hacer una pregunta concreta. Nos hemos visto confrontados a las preguntas concretas, una y otra vez. Yo quisiera hacer una pregunta concreta previa: ¿cuáles son los artículos y las razones por las que el CEU no está de acuerdo con este reglamento? Concreto, ¿qué artículos, qué incisos y por qué razones?, así de concreto, como ustedes en ocasiones nos emplazan.

Quiero concluir esta intervención, señor Landov. En efecto estoy preocupado porque el **diálogo** nos lleve a soluciones y si seguimos sólo con la retórica no vamos avanzar hacia allá.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0101)

Antes de pasar a nuestro próximo orador, nosotros quisiéramos hacer una aclaración, eh, nos parece contradictoria su intervención doctor del Valle, pidiendo que no se califique e inicia usted calificando las intervenciones de nuestros asesores. Nosotros no queremos calificar las intervenciones, ni de sus asesores, ni de ustedes e intentamos manejar una serie de conceptos que explicamos con claridad, a que nos referíamos en términos de eficientismo, de financista, etcétera, que fueron desarrollados puntualmente en las intervenciones del día de ayer y que se pueden revisar en las actas que seguramente se tienen de la sesión.

Entonces, no queremos prejuzgar que es un planteamiento que hizo usted, incluso por escrito en el periódico, no queremos prejuzgar de las intenciones de las intervenciones. Los argumentos, evidentemente, muchas veces del lado contrario de la mesa no nos parecen los más adecuados para llegar a una solución. Pero sí, en el espíritu que usted reclamaba en términos de evitar calificar la argumentación que hace una de las partes, tendríamos y señalaríamos que de ninguna manera aceptamos esta particularización sobre los argumentos de nuestros asesores, en el sentido de que se están poniendo piedras en el camino para la salida, para una solución que pudiera llevarse a partir del debate que estamos teniendo en este momento.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0102)

Perdón, señor. Un momento. Lo que yo digo, perdón, lo que yo digo es que los calificativos donde quiero y eso me parece que es evidente, eh,...

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0103)

Bueno, pues entonces no las tome doctor, gracias.

AXEL DIDRIKSSON (CEU_TC0104)

Buenos días. También el señor del Valle hacía alusión a que se mantuviera un espíritu de **diálogo**. Para fines de mi intervención, quisiera referirme a esto, porque supongo yo que el **diálogo** ocurre cuando las preguntas concretas que se realizan son respondidas positivamente. En esta medida se puede avanzar y por

supuesto que se podrá, siempre y cuando no se eludan o se le de la vuelta a las preguntas concretas que se realizan con el mejor espíritu de **diálogo** y de construcción.

Durante por lo menos veinte años, los investigadores educativos en este país han realizado definiciones, investigaciones, propuestas muy concretas con respecto a cómo transformar la educación y cómo elevar sus niveles de calidad académica. Sin embargo, por un peculiar mecanismo que existe en las universidades, las relaciones entre los resultados de la investigación educativa de años, de esforzado estudio de poner a prueba hipótesis, de ver en la práctica las consecuencias que ocurren en la política educativa no han sido tomados en cuenta.

A pesar de que los resultados de la investigación educativa, repito, de años, de cientos de libros, revistas, artículos que lo han señalado la política educativa o quienes toman las decisiones fueran de estos resultados, *comprenden que la elevación de la calidad académica va tener una funcionalidad, desde la perspectiva o se puede medir desde la perspectiva de la eficiencia terminal y esto es una postura que contradicen los resultados de la investigación educativa.*

Hay mucha diferencia, y quisiera yo señalar muy concretamente al reglamento que estamos tratando, hay mucha diferencia entre la manera como se concibe que se va elevar la calidad académica con la concepción que diferencia el sistema de evaluación de los méritos individuales de la elevación del aprovechamiento académico del estudiante. Hay muchísima diferencia; si ustedes revisan detenidamente el reglamento al cual nos estamos refiriendo, al Reglamento General de Inscripciones encontrarán que existe una determinación directa, inmediata en la evaluación realizada por Rectoría.

La propuesta de Rectoría eleva así los méritos individuales de la eficiencia terminal sin que se toque en lo absoluto la evaluación del aprovechamiento real, académico del estudiante, lo cual debe valorar forzosamente el conjunto de las actividades, la creación de habilidades, los trabajos prácticos y de conocimientos de manera periódica y con exámenes generales de aplicación de conocimientos, lo cual implica una evaluación de carácter cualitativo e integral de la evaluación del conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la manera como se implementa la currícula.

Es decir, este reglamento, de entrada, mantiene una diferencia sustancial con los resultados de la investigación educativa que señala que la única manera de elevar los niveles de **excelencia académica** en una universidad, dependerán de las modificaciones que se realicen en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje y no a nivel de la eficiencia terminal. La mención en la eficiencia terminal, lo único que hace es medir efectivamente los méritos individuales, es decir, se trata de un mecanismo eficientista y se trata efectivamente de un mecanismo que reproduce una visión meritocrática, con respeto a la manera como se realiza la educación en nuestro país. Siempre y cuando este reglamento conciba que el ingreso a la Universidad debe realizarse a través de los méritos individuales está desechando un argumento fundamental que los estudiantes vía el Consejo Estudiantil Universitario ha levantado: el argumento de que esta universidad debe tener una responsabilidad social y de beneficio para el pueblo mexicano.

Este Reglamento, en lo general, reproduce una situación restrictiva a nivel social que mantiene el sistema educativo a nivel nacional. Es de todos conocido, que durante los últimos años, vía este mecanismo se ha disminuido la matrícula en la UNAM de manera drástica: en mil novecientos ochenta, a nivel bachillerato, existían ciento cuarenta y tres mil ochocientos estudiantes matriculados para mil novecientos ochenta y cinco; de esa cifra, se pasó a ciento diecinueve mil cuatrocientos a nivel de licenciatura; en mil novecientos setenta y nueve existían ciento cincuenta y nueve mil estudiantes; ahora, en mil novecientos ochenta y cinco existen solamente ciento treinta y siete mil trescientos. Ha venido ocurriendo una disminución paulatina y solamente damos los datos más recientes. Son datos oficiales de la propia universidad que revelan

que hay una restricción de la matrícula muy importante.

Con estos reglamentos muy de los méritos individuales ocurrirá efectivamente una mayor restricción, como se ha señalado reiteradamente, que se responde en este caso concreto. Hay un cambio también en la composición social de los estudiantes. Diversos autores a nivel internacional, a nivel de nuestro país, de América Latina y en México han señalado que hay un cambio fundamental en la composición social de los estudiantes.

Esto significa que la Universidad tiene la responsabilidad de adecuar sus currículas, sus niveles de ingreso, su orientación hacia las diferentes carreras con respecto al tipo de demandas que está ocurriendo hoy en nuestro país. Y aquí hay un cambio en la composición social de los estudiantes hacia su empobrecimiento y esto debe atenderse, cambiando fundamentalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje y no dejándolos exactamente como están, porque esto demerita y esto es lo que ha demeritado la calidad académica.

No hay ninguna modificación sustancial en estos reglamentos, en particular en éste, que incida directamente en la calidad académica. Los resultados de la investigación, repito, han señalado, con mucha precisión que no es a partir de la eficiencia terminal como se va a elevar este indicador de trabajo de una **reforma**, o se requiere de una **reforma** en lo fundamental.

Por ello, la demanda de la derogación previa a este reglamento es una cuestión fundamental. Si se quieren propuestas en consecuencia con lo que estamos argumentando, se requeriría, en primer lugar, la eliminación del instrumento de examen de ingreso. Compañeros asesores que están aquí, han puesto en práctica el examen que se realiza a los estudiantes, para su ingreso a la licenciatura y lo han puesto en experimentación con doctores, maestros, licenciados y estudiantes; y, por supuesto, también los doctores lo han reprobado. La demanda de que las comisiones, por ejemplo, de rectoría se sometan a este instrumento sería realmente suficiente ejemplo, como para argumentar que se requiere hoy la eliminación de este instrumento, por obsoleto.

Se requiere de establecimientos de formas de evaluación del aprovechamiento académico del estudiante y que fundamentalmente vean su preparación, la preparación en su conjunto y no exclusivamente su eficiencia terminal. Por supuesto, que el pase automático general para los universitarios, debe ser mantenido en su totalidad para los que ingresan al sistema de la UNAM, bajo la concepción de que el bachillerato y la licenciatura forman parte de un solo proceso de formación profesional. Y hago un paréntesis aquí, no sería totalmente equivocado plantearse a futuro la separación del bachillerato y del sistema CCH de la Universidad. Muchas gracias.

DR. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0105)

Tomaré el turno y haré uso de la palabra, con el propósito de tratar de completar algunas de las informaciones que se han dado, o de clarificar algunos otros datos que han surgido en el transcurso de la discusión.

En primer lugar, yo quisiera señalar que el Reglamento General de Inscripciones que nos ocupa señala, en su exposición de motivos, un aspecto que creo debe ser considerado. Sentimos que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y en virtud del carácter bilateral que se da en este proceso, no es exclusivamente a través de las modificaciones en los planes y programas de estudios, por más avanzados que estos pudieran ser, por más actualizados que pudieran estar, ni únicamente la preparación suficiente del personal académico responsable de impartir la educación en este nivel, lo que nos va hacer que se logre tener

una elevación de los niveles académicos.

Por supuesto, y lo desarrollaré en unos segundos más, que estamos por esta capacitación del profesorado; por supuesto que estamos por la revisión y actualización permanente de los planes y programas de estudio; pero requerimos de ingredientes fundamentales. El día de ayer, yo hacía un señalamiento, en el sentido de que para la Universidad en su función docente los alumnos son una de las estructuras, uno de los sectores fundamentales. Sentimos nosotros que, desafortunadamente, a veinte años de haberse instituido el pase originalmente denominado automático, éste no ha cumplido cabalmente con la intención con la cual fue establecido.

Yo quisiera señalarles que de los alumnos que ingresan a la licenciatura de la Universidad, procedentes del bachillerato universitario, alrededor de un diez por ciento de ellos lo hacen, habiendo realizado sus estudios de bachillerato en un plazo de seis años o más, en el doble o en más del tiempo que está establecido. Reitero firmemente la argumentación respecto a la no disminución de los cupos en nuestra casa de estudios; reitero firmemente, frente a ustedes el hecho de que por acuerdo anual del Colegio de Directores, a más de una década los cupos fijados por este cuerpo colegiado permanecen inalterables; reitero frente a ustedes que la decisión de la Rectoría de la Universidad es mantener los cupos que han sido señalados.

Sin embargo, no podemos directamente influir sobre la demanda que se establece respecto a distintas carreras, respecto a distintas escuelas o facultades porque puede darse la impresión de que existen algunos actos y que se pueda dar el caso de que exista una disminución en la matrícula, en la población total del bachillerato o de la licenciatura.

Yo aquí, sólo quisiera decir, que asuntos metodológicos en la concepción o en la definición de lo que es un alumno universitario, nos lleva a explicar estas variaciones en las cifras. Fundamentalmente ésta es la razón. No dudo que puedan existir algunos otros elementos de índole socio-económica, de índole académica, índole personal o familiar que pudiera tener alguna influencia en este sentido; pero yo quiero que se considere que hay asuntos metodológicos.

Cuando decimos y cuando contamos a nuestra población estudiantil, caemos en la problemática de definir si un alumno que está inscrito pero que no asiste y que no asiste después de algunos años, debe ser considerado todavía un alumno de la Universidad.

Debemos clarificar que los procedimientos que tenemos en la administración escolar, que no son absolutamente impecables en el sentido de que sean completos u oportunos y que ofrezcan toda la posibilidad de tener información nos limitan, nos han limitado también en este sentido. Los alumnos que están afectados por el artículo diecinueve, por ejemplo, en algunas áreas de servicios escolares eran considerados como alumnos inscritos a la Universidad, cuando la propia definición está implicando que no tienen esta característica. No se pretende de ninguna manera, de ninguna manera desconocer la calidad de la enseñanza media superior que imparte nuestra universidad. Estamos totalmente convencidos de que núcleos importantes de nuestra comunidad estudiantil tiene las características adecuadas para continuar, características académicas, requisitos académicos para continuar con su formación profesional.

Quiero yo señalar, se ha hecho público en varias ocasiones, pero reitero en esta ocasión, no hay carreras que sin necesariamente responder a las necesidades de la sociedad, a las necesidades de las instituciones sociales de nuestro país tienen una demanda exagerada, demanda que con sólo el pase reglamentado llegan, algunas de ellas a cubrirse en el ciclo inmediato anterior. Cuatro carreras, ingeniería en computación, contaduría, administración y diseño gráfico, hubieran estado saturadas exclusivamente, pero

con mucho, es decir, no hubiéramos tenido la capacidad instalada para darle cabida a todos los demandantes del bachillerato universitario.

Quisiera también hacer un señalamiento y reforzar algo que nos ha preocupado notablemente. El año de mil novecientos ochenta y cinco, en diciembre, para ser exactos, la Secretaria General con la contribución de diversas áreas de la Universidad, diseñó y aplicó un examen a una muestra de cerca de tres mil alumnos del primer ingreso, al ciclo escolar. Este examen fue elaborado con reactivos previamente probados y fue aplicado en veintiún facultades y escuelas de la institución. Se obtuvo información de la población escolar de treinta y dos carreras, los resultados desafortunadamente fueron decepcionantes para nosotros. Los alumnos, fue una muestra representativa diseñada científicamente, los alumnos del bachillerato de la Universidad ocuparon, desafortunadamente, en el promedio de las calificaciones el penúltimo lugar. Muy por encima estuvieron el Colegio de Bachilleres, algunas escuelas dependientes de la Secretaria de Educación Pública, el sistema incorporado a la Universidad Nacional Autónoma de México y otros bachilleratos estatales públicos y privados.

Esto para nosotros, es altamente preocupante. Sabemos que no de un solo examen podemos sacar conclusiones definitivas, pero sí esta apuntando hacia algunas partes. Se nos ha preguntado aquí que si el Reglamento General de Inscripciones tiene un apego al régimen de austeridad. Definitivamente, yo rechazo esta aseveración. Las medidas propuestas y aprobadas por el Consejo Universitario pretenden, — y ahí vuelvo a insistir, podríamos discrepar, podríamos argumentar por lo que pretenden—es buscar una mejor universidad.

Pregunta el compañero Oscar Moreno qué hemos hecho para apoyar el desarrollo de la actividad académica del bachillerato. Son numerosas las acciones que, en este sentido, la Rectoría de la Universidad, en particular, ha emprendido o está desarrollando. Quisiera señalar solamente la elaboración de materiales de autoaprendizaje y autoevaluación. En particular subrayar el caso de matemáticas, en donde estamos próximos a tener estos materiales a disposición de los alumnos del primer año del bachillerato universitario; la elaboración, el diseño de cursillos sobre hábitos de estudio, la petición a los Consejos Técnicos, en particular el de la Escuela Nacional Preparatoria, al Colegio de Ciencias y Humanidades para que definan la bibliografía básica, para que revisen y actualicen los planes y programas de estudio que desafortunadamente en algunas materias, en algunas asignaturas son inexistentes.

El desarrollo de las opciones técnicas que ha puesto en operación la Rectoría de la Universidad, el programa de estímulos y apoyo a los estudiantes sobresalientes, el desarrollo del programa de grandes temas, grandes maestros, el programa de orientación vocacional que ha sido reforzado ampliamente, la elaboración de antologías, la elaboración de cursos de actualización y formación docente para el profesorado del bachillerato, el apoyo al programa de estabilización, formación y desarrollo del personal académico del bachillerato, etcétera, etcétera.

Yo quisiera también señalar tajantemente que en las modificaciones propuestas, no se consideró y que la Rectoría no ha considerado de ninguna manera, la separación del bachillerato de la Universidad, de nuestra casa de estudios.

Y finalmente, yo quisiera, porque a veces los argumentos surgen de las dos partes, pero a veces las preguntas sólo de un lado de la mesa, yo quisiera también preguntar, ¿cuáles pudieran ser los argumentos que la reglamentación del pase, que antes era automático?, ¿tendrá un efecto nocivo académicamente hablando, para nuestra Casa de Estudios?

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0106)

Antes que nada, sí quisiera pedirles una disculpa de antemano si hago una intervención de manera un poco lenta, para que se me quite lo nerviosa y porque no estoy acostumbrada tampoco hablar a través del radio. Entonces, primero: con respecto a la pregunta que hizo ahorita el doctor Narro y que hace rato tocó el doctor Delgado, yo quisiera decir: dicen que cuál es el argumento académico para decir que el pase automático sirve para la formación de las vanguardias. Se ha dicho que estas **reformas** tienen un proyecto, ustedes lo han dicho, un proyecto educativo de fondo, que por más de diez veces hemos dicho que nosotros no conocemos ese proyecto educativo. Y yo también tengo una pregunta: ¿cuál es el argumento para que retirar el pase automático sirva para la formación de vanguardias; ¿en qué sentido se eleva el nivel académico retirando el pase automático?

Quisiera hablar de otra cosa, que son los problemas para lograr terminar el bachillerato en tres años; voy hablar un poco de condiciones de estudio. En mil novecientos setenta y ocho, en pesos constantes de ese año, un alumno costaba seis mil trescientos y un pesos; en mil novecientos ochenta y seis, cuesta, dos mil ochocientos noventa y nueve pesos el presupuesto destinado a la docencia. En mil novecientos setenta y ocho, era del veinticinco punto siete por ciento; en mil novecientos ochenta y seis, es del veintiún punto uno por ciento.

Continuando con esto, alguien mencionó, no recuerdo quién, algo respecto a que ésta es una de las universidades más fáciles del mundo. Yo quiero recordar aquí una experiencia que tuve el año pasado. El treinta de abril por motivo de ser día del niño, el director de la preparatoria cerró el plantel y nos dio el día libre. Entonces, yo quiero preguntar, ¿ésta es una universidad fácil por los estudiantes?, ¿el nivel académico está bajo por causa de los estudiantes? Hay que corregir excesos efectivamente, no se puede cerrar un plantel de preparatoria el treinta de abril, ese es un exceso.

Con respecto a los beneficios de los estudiantes: hay beneficios como becas, que son doscientos treinta y seis en la Universidad. Se eleva el nivel académico creando condiciones; parece que hay otra política y otro argumento que tienen las autoridades de que si se le dan facilidades a los estudiantes, se van a volver vagos o no van a estudiar o algo así, porque hay que ponerles muchas trabas para que puedan elevar su nivel académico.

Si se ha atacado a la universidad de masas, se pregunta. Yo le voy a contestar con un hecho concreto que sucedió, no en un análisis, en un hecho concreto. Se elaboró una **reforma** con mil setecientos sesenta ponencias que se enviaron. Sí, nos parecen pocas como ayer decía el doctor Massieu. A mí me parece que la aprobación **antidemocrática** de las **reformas** es un ataque a la universidad de masas, porque las masas no tuvieron participación y si hay alguna duda de que hayan tenido participación, que lo respondan los alumnos en las escuelas, que lo respondan los que están escuchando el radio, que lo respondan los alumnos que están en este auditorio.

Ahora, también se manejó que se había hecho una propuesta para la modificación de los reglamentos, a mí me parece que fue más allá; se implantaron modificaciones a los reglamentos, no se quedó solamente en propuesta.

Ahora, si se trata de copiar o de exigir lo mismo que se exige en universidades importantes y en universidades con buena reputación en el mundo, entonces, pues, vamos a copiarles todo, a lo mejor logramos una universidad igual. Y, por ejemplo, podríamos empezar ocupándonos de que todos los estudiantes pudieran dedicarse solamente a estudiar; así podríamos empezar porque podríamos nombrar algunas de esas universidades y observar que en la mayoría de ellas la mitad de los estudiantes están

en algunas medidas concretas que puedan de alguna manera hacer que nuestra universidad cumpla mejor sus funciones, si recordamos como se ha modificado la matrícula de educación superior y si pensamos que en cierto momento la Universidad decidió no seguir creciendo. Pensando en que no necesariamente nuestra institución iba a resolver las necesidades o la demanda de educación media superior en el área metropolitana y que la Universidad no fue capaz en sí misma de poder enfrentar el aumento masivo de la matrícula, tanto a nivel de licenciatura, como de la enseñanza media superior, sino que se pensó en fijar ciertos cupos para los dos ciclos y de ahí en adelante dedicarse más que todo a mejorar los métodos de enseñanza, a capacitar mejor a los profesores.

Sin embargo, a lo largo de estos años, se han dado ciertas deformaciones que yo me permitiría de alguna manera recordar. Al inicio de esta medida, se tenía un egreso de nuestra educación media superior y número de lugares, formas de aceptar a estudiantes que presentaron el concurso de examen de selección. Conforme fueron pasando los años, los egresados de bachillerato de la UNAM fueron llenando cada vez más lugares, llegando a la situación, como en el ciclo anterior, en el cual únicamente el treinta por ciento de los que constituía la población de primer ingreso de nuestras licenciaturas provenían de bachilleratos fuera de la UNAM y a estas cifras se llegó después de disminuir año con año la composición de los que ingresan a licenciatura.

En realidad, cuando se piensa, o sea, la discusión está en si el pase reglamentado, si un estudiante cuando ingresa a la Universidad a nivel de enseñanza media superior, ingreso universitario, y en consecuencia no debe estar sujeto a otro examen. Bueno, yo creo que sería desde el punto de vista de los universitarios y la Universidad como una isla puede ser bastante válida esta argumentación.

Sin embargo y como se había mencionado por el doctor Velasco, en la intervención inicial, nuestra universidad es una Universidad Nacional y yo siento que el compromiso que tenemos, que tenemos como universitarios es hacia el conjunto de estudiantes que están deseosos de ingresar a la educación superior, que por cierto, es una minoría y que por cierto en ningún país constituye el alto porcentaje de la población en edad de recibir este ciclo de enseñanza.

En consecuencia, lo que tenemos ahora es que existe una serie de estudiantes egresados de otras instituciones públicas y me refiero, en concreto, al Colegio de Bachillerato, a una serie de planteles dependientes de la Secretaría de Educación Pública, cuyo ingreso a la Universidad, en algunas carreras, está absolutamente vedado. ¿Por qué?, porque los lugares que se tienen en estas carreras están ocupados por egresados de nuestro bachillerato UNAM y por otro lado, se les somete a un examen de selección para poder ingresar a otro tipo de licenciatura.

Yo siento que si nuestra preocupación no es nada más la Universidad, sino que a nosotros nos interesa que realmente haya oportunidades y haya acceso a la educación superior, no necesariamente a un grupo pequeño que está en la Universidad, sino que nos interesa realmente lograr que el acceso a la enseñanza superior sea abierto, sea mucho más amplio de lo que ahora existe, necesariamente tenemos que pensar en otro tipo de mecanismos para el ingreso a nuestra universidad.

Yo siento que, a pesar de que se ha aumentado sustancialmente la enseñanza superior en una serie de universidades, en los Estados, de la propia Metropolitana, por parte de instituciones públicas existen otras opciones. La Universidad sigue siendo la Universidad Nacional. En consecuencia, yo creo que sea válido de alguna manera darle cierta preferencia a un serie de estudiantes que ingresaron a nuestro bachillerato.

Yo no quisiera plantear la discusión de si nuestro sistema es mejor o peor que los otros; yo lo que siento es que sí es importante que nuestra universidad mantenga su carácter nacional y de la posibilidad de

acceso a una serie de estudiantes, que de no ser por el cambio de este Reglamento sería cada vez más difícil su ingreso a nuestra institución. Tal como lo había mencionado el doctor Narro, hay una serie de carreras, él las enumeró, en la cuales ya no es posible aceptar a ningún estudiante fuera de nuestro bachillerato. Yo creo que esto está mal; yo creo que es importante que nuestras carreras estén abiertas, que sea posible que estudiantes de fuera puedan tener acceso a ellas y sobre todo de acuerdo a las previsiones de que cada vez habrá un mayor número de carreras que van a ser saturadas por los egresados de nuestro bachillerato.

Ahora, en realidad, no se les está excluyendo a aquellos que se les está pidiendo que presenten examen de admisión; sencillamente, se les está diciendo que tendrán que cumplir un requisito adicional y que estarán en condiciones similares a las de otras instituciones, como las que podrían ser, repito, el Colegio de Bachilleres o algunas instituciones dependientes de la SEP.

Creo que está claro que también en los últimos años ha habido un aumento sustancial de la educación privada y que muchos sectores prefieren mandar a sus hijos a este tipo de instituciones. Sin embargo, también es cierto que la educación media superior en el área metropolitana ha aumentado sustancialmente y que es importante, pues, que en este momento se revise ese cambio que se hizo hace veinte años cuando, repito, la Universidad, la matrícula de enseñanza media superior y las condiciones generales eran otras. Eso era todo lo que quería decir.

LUIS ALBERTO ALVARADO (CEU_TC0108)

Quisiera referirme a un aspecto que es de vital importancia. El doctor Narro ha afirmado y ha rechazado que el proyecto impulsado por la Rectoría se ajusta a un proyecto de austeridad estatal, lo rechaza. Sin embargo, creo que hay argumentos y muy sólidos, para sostener que ese proyecto tiene como eje fundamental el ajustarse a este proyecto de austeridad. Primero quisiera referirme a los motivos en lo que respecta al Reglamento General de Inscripciones que exponen. La Rectoría, una vez más, maneja que el conformismo y la poca competitividad prevalece entre los estudiantes de bachillerato, que se está aceptando a gente poco apta y esto les parece grave, que es necesario quedarnos con los más aptos.

Y aquí quisiera retomar el doctor Jorge del Valle, decía que no es válido usar estos términos de darwinismo social. Quisiera citar una parte de los motivos del paquete de Rectoría, dice: "por otra parte no se puede desconocer que dado el carácter bilateral de la relación enseñanza-aprendizaje, ni los planes y programas de estudios por avanzados que sean, ni la preparación académica del personal docente son suficientes para garantizar que todos los receptores de la educación alcancen indefectiblemente una preparación óptima". Aquí, parece que se le da el peso más a la esencia genética innata, se deja de lado y dicen "es suficiente planes y programas de estudio". No son las condiciones, en última instancia, para la Rectoría son esas características genéticas innatas que dicen que tenemos los seres humanos para ser aptos o no aptos para un nivel de licenciatura.

De estos motivos, de esta exposición de motivos derivan ellos algunas consecuencias: es necesario, pues, para ellos seleccionar a los más aptos y, ¿cuál es su criterio central?, pues, vamos a hacerles un examen y así vamos a medir quién es apto o quién no es apto. Eso para el Consejo Estudiantil Universitario es un ajuste claro a la política de austeridad estatal para la educación superior y media-superior.

Me permitiré citar lo que establece el programa integral de desarrollo para la educación superior, dice: "que para las instituciones de enseñanza superior establezcan y perfeccionen sus requisitos y procedimientos de selección académica para el ingreso a los estudios de licenciatura, buscando la eliminación gradual del pase automático y que implemente en topes de admisión por carreras". Las modificaciones hechas al

Reglamento General de Inscripciones son un claro ajuste a esto, un claro ajuste a querer eliminar poco a poco el pase automático.

El PROIDES también establece "las instituciones de enseñanza superior deberán atenerse a que las universidades de mas de treinta mil alumnos de licenciatura detengan su crecimiento" y esto ha sido sustentado por el Rector en una declaración. El Rector declaró que el cupo para licenciatura ya no sería de cuarenta mil, sino de treinta y cinco mil alumnos y aquí preguntamos: el Rector, ¿a quién consultó para establecer este nuevo tope, de dónde se valida para decir ya no son cuarenta mil, sino treinta y cinco mil?

Así pues, se hace claro como este proyecto reflejado en el Reglamento General de Inscripciones quiere ajustarse a una política de austeridad, a una reducción de la matrícula y de ajustarse a lo que hay. Estos no son criterios académicos para sustentar una **reforma universitaria**. Para transformar la Universidad y elevar el nivel académico se necesita mucho más que eso, se necesitan verdaderos argumentos académicos.

Así pues, nosotros, cuestionamos como se puede hacer o establecer unilateralmente cuales fueron los excesos y las deformaciones que ha sufrido la Universidad, y aun más: ¿qué garantiza que las medidas no son también excesos y deformaciones que puedan generar peores que las ya existentes? Es claro, pues, que no tienen criterios académicos para sustentar sus modificaciones, sino que son criterios políticos. Han tildado al Consejo Estudiantil Universitario que hay intereses oscuros por detrás de nosotros, políticos y ustedes no sustentan académicamente una **reforma**.

Quisiera mencionar también que si hasta ahora el cuarenta y cuatro punto dos por ciento de los alumnos a las licenciaturas con pase automático terminan sus estudios, no es cortando el pase automático, ni poniendo trabas al avance académico como vamos a lograr que el cien por ciento sea, sino que lo vamos a lograr con una transformación verdaderamente **democrática** que vaya a la esencia de los problemas, que ataque condiciones reales de estudio, que limitan el avance académico de los estudiantes.

Por último, quisiera hacer referencia a la encuesta que mencionaba el doctor Narro. Nosotros cuestionamos muy fuertemente estos criterios científicos que dicen manejan en su muestreo; no es, no utilizaron uno mismo para sus diferentes encuestas en los diferentes sectores de la población estudiantil. Nosotros dudamos de sus criterios de científicidad académica. Señores, así no se va avanzar. Nosotros queremos transformar a la Universidad, pero es necesario que los criterios académicos prevalezcan y que no se subordine el avance académico a criterios burocráticos. Gracias.

DR. ANTONIO PENA (REC_TR0109)

Muchísimas gracias por la invitación. Yo siento que en el curso de esta discusión, uno de los escollos más importantes es simplemente aceptar si existe o no un requerimiento previo, más o menos razonable de conocimientos, de experiencia para ingresar a una licenciatura.

Tal vez, si llegáramos nosotros, desde un punto de vista más general, pudiéramos llegar a algo en este sentido, ¿no? Es decir, nosotros aceptamos que se necesita un mínimo de conocimientos para ingresar a la primaria, nosotros aceptamos que se necesita un mínimo de conocimientos para ingresar a la secundaria, a la preparatoria e inclusive a la profesional se necesita haber cursado la preparatoria, y en esto quizás estemos de acuerdo.

Sin embargo, el punto está ahora en que esencialmente debemos o no debemos de aceptar que hay diferentes capacidades o aptitudes para aprovechar los cursos de la licenciatura. Yo siento que ahí está el

meollo de la discusión y probablemente a esto debiéramos de circunscribirnos, ¿no? Entonces, el dilema al que yo siento que se enfrenta la UNAM es definir a la hora que llega un aspirante a ingresar a licenciatura, que tan bueno puede ser como estudiante; ese es otro concepto que todos aceptamos, aunque podamos tener distintos estándares de niveles, hay buenos y malos estudiantes.

Ahora, ¿cómo se define eso?, ¿se define por un promedio?, ¿se define haciendo un examen?, ¿se define haciendo entrevistas? Vamos, aparentemente este es el punto: si un estudiante ya pasó la preparatoria, o el CCH, a través de la UNAM debe ingresar y el solo hecho de pertenecer a la UNAM, como lo señalaba la doctora Sandoval, debe de darle prioridad sobre los estudiantes de otras instituciones de ese mismo nivel que existen en la ciudad de México y en el país.

Entonces, yo sí creo que en primer lugar, vamos, los que hemos enseñado en la Universidad durante muchos años, nos damos cuenta de que, en efecto hay estudiantes buenos y hay estudiantes malos. Así, probablemente, se pueda negar y se pueda decir que esto es un término peyorativo para algunos estudiantes, puede haber razones inclusive para que alguien no sea un buen estudiante y pueden ser razones válidas. Sin embargo, la experiencia al impartir un curso es que, un mal estudiante, aunque esto pueda ser por razones válidas, baja el nivel académico de los grupos y se hace difícil avanzar con el paso que se quiere. Esto cualquiera que haya dado un curso, lo reconoce y lo acepta. Entonces, sí hay diferentes maneras de armar los grupos de estudiantes y de lograr mayores, mejores o claros resultados.

De acuerdo con esto, la Universidad se enfrenta también a una cuestión. Se han señalado capacidades, por parte de la institución para aceptar y estas capacidades se señalan en números. ¡La Universidad debiera aceptar a tantos!, ¿por qué la Universidad ya no acepta a ciento cincuenta mil estudiantes? Yo siento que esto es muy discutible, la capacidad real de la Universidad depende mucho también de la capacidad de los profesores. Todos hemos tenido la experiencia. Yo la tuve hace muchos años como estudiante, de cuáles habían sido mis buenos profesores y cuáles fueron mis malos profesores y realmente yo me ponía a pensar si me sobraría o no con los dedos de las manos para contar los buenos.

Entonces, la Universidad se enfrenta y todos nos enfrentamos también a una realidad, no de que muchos van y esto se ha mencionado también de que en muchas ocasiones esto no es tan simple como parece, ¿no? Vamos a señalar la capacidad, vamos a hacerla a crecer. No hay, y esto es real, profesores verdaderamente capaces, gente con verdadera vocación para enseñar.

Entonces, a los que llegamos inclusive a los términos económicos, la Universidad tiene restricciones que son por el Fondo Monetario Internacional, que son reales, que el país no produce, lo que sea. Pero el hecho es que la Universidad tiene un presupuesto finito. Entonces, lo que se ha planteado es la necesidad de mejorar estos grupos y para esto lo único que existe por ahora, es o bien un promedio que a mí no me parece exagerado y difícil de lograr dentro de la preparatoria, o CCH o bien inclusive si no se cuenta con ese promedio, todavía existe la opción de hacer el examen general. ¿Qué este examen general no lo pasaron los doctores? Pues esto habría que revisarlo. A lo mejor, lo que pasa es que no habría que hacérselo a los doctores, sino a los licenciados. Lo que pasa es que la preparación de esos doctores no es lo suficiente, pues también es cierto, la cultura general de la población del país y de la Universidad deja bastante que desear.

Ahora, volviendo al asunto de los recursos, se habla de que no debe de haber competencia. Sin embargo, en el momento en que los recursos son limitados—y siempre lo ha sido—se plantea la competencia, se plantean las comparaciones. Y yo se los digo, a mí a veces me da envidia comparar el presupuesto del Instituto de Fisiología Celular, donde trabajo, con el presupuesto de algunas facultades; y dentro de esas comparaciones y esa envidia, yo siento que a mí debieran darme mucho más porque a la hora de que yo voy a consultar a uno de los médicos egresados de esa facultad, pues siento que no me están dando, ni con

mucho lo que debieran darme a cambio de lo que les pago, lo que este mismo país les ha dado. Por otro lado, vamos, la investigación científica de este país se ve lesionada, digamos, en la repartición ésta que se tiene que hacer, los recursos que no son ilimitados. Entonces, creo que lo importante en esto es también, aunque esto suene a eficientismo, tenemos que hacer un uso más racional de esto.

Es cierto, que es muy satisfactorio ver que veinte de cien estudiantes de un cierto nivel termina una carrera y que veinte obviamente es mejor que nada. Pero esto tiene que hacerse a costa de llevar o de mantener a la Universidad en ocasiones durante muchísimos años a otros ochenta; y otros ochenta, a los que sí les corresponde. De todas maneras, la cuota es la que nos toca por estudiante y por profesor.

Yo siento, por otro lado, y para terminar, que el plan que se ha propuesto, vamos, la modificación al Reglamento de Inscripciones, que es al que yo me quiero referir concretamente, es razonable. De lo que se trata, y aquí sí quiero ser muy claro, no es de dejar fuera de la Universidad a la gente de menores recursos, se trata de buscar la mejor manera de escoger a los mejores y a lo mejor aquí es donde se pueden hacer proposiciones de que no sea ese examen, que sea otro, o que no sea siquiera un examen, que sea otro procedimiento.

Por el momento, ese es el procedimiento que existe y que se está implementando. Entonces, a lo mejor, ahí es donde tenemos que pensar en que de cualquier forma esta universidad tiene que trabajar mejor, vamos, y el trabajar mejor implica que más de la gente que entra sale y, además, sale mejor preparada, porque si no nos enfrentamos a la crisis que vivimos todos los días, ¿quiénes vamos a consultar a un mal médico egresado de la Universidad? o, ¿quiénes vivían en los edificios éstos?, en donde se sospecha, cuando menos que no estaban suficientemente calculados y reforzados porque quizás en muchos casos, quizás porque los calculistas ni siquiera tenían la experiencia o los conocimientos adecuados.

Entonces, yo creo que tenemos que pensar también en que la Universidad no debe ser simplemente un reflejo de lo que es el país; la Universidad debe ser un modelo para que este país se desarrolle y en términos de calidad sobre todo. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0110)

Que bueno que ya se desinhibieron para aplaudir de otro lado. Este... de parte del CEU, Héctor Miguel Salinas, del CCH_Oriente.

HECTOR MIGUEL SALINAS (CEU_TC0111)

Quiero comenzar mi intervención y dicen que a preguntas concretas, respuestas concretas. Acaba de plantear el señor del Valle, por parte de la Rectoría en su intervención última que, ¿cuáles eran, en concreto, las cosas con las que no estábamos nosotros de acuerdo de las modificaciones que en este día nos ocupan y por lo que estamos aquí y a eso constestaría lo siguiente. Sin entrar en más detalle, es el espíritu mismo de esas modificaciones con las que no estamos de acuerdo y eso es algo concretísimo. Es el espíritu de esas modificaciones, **reformas** o como se quiera llamarlo, la palabra es lo que, creo, menos importa, con lo que no estamos de acuerdo.

Y no quiero yo, en mi intervención ser demasiado repetitivo. Pero hay algo que me gustaría subrayar y que en todos los foros que hemos podido lo hemos defendido y que ya en esta mesa compañeros del CEU lo han manifestado. Son las condiciones existentes de vida que motivan muchas veces que el estudiante no pueda cumplir con esos requisitos, que hoy se piden.

Ahora bien, se ha hablado también de que el pase reglamentado no es un paso para la separación del bachillerato de la Universidad, y nosotros decimos que sí. ¿Y por qué decimos que sí?, porque expulsa a miles de universitarios de la Universidad y, ¿por qué ocupamos la palabra expulsar? Ocupamos la palabra expulsar porque ya eran universitarios, porque al hacer un examen de selección para ingresar al bachillerato pasan a formar parte de la Universidad Nacional Autónoma de México y cuando se pretende hacer un nuevo examen, entonces quien no lo pasa, entonces es expulsado de nuestra universidad.

Hay una cita que ya hacía el compañero Carlos Imaz, acerca de una persona excepcional y que nunca nos vamos a cansar de repetir su nombre, el señor Barros Sierra, que decía que al hacer el examen ya éramos universitarios todos y que no se tenía por qué volver hacer un examen, y cuyo requisito único era la voluntad de seguir adelante en los estudios por parte de los estudiantes.

Y quiero hacer aquí alusión a algo que ya decía el compañero que la separación de las preparatorias, por ejemplo, esta incluida en el PROIDES; y el PROIDES fue avalado también por Rectoría de la Universidad a través de la ANUIES. Eso fue avalado y aceptado por la Rectoría de la Universidad.

Ahora bien, para llegar a la licenciatura por parte de los universitarios, se hacen varios exámenes de selección. Si nos damos cuenta, de la primaria a la secundaria, de la secundaria al bachillerato, del bachillerato a la licenciatura. Mientras que los que llegan de fuera únicamente hacen uno: el de las escuelas a la licenciatura. Ahí estamos en una proporción de tres a uno.

Ahora bien, no ha habido un aumento en la matrícula, ni en la capacidad instalada por no haber recursos y eso es algo cierto. Ya se nos ha dicho por parte de la Comisión del otro lado de la mesa, que ellos no son culpables de que no haya dinero. De acuerdo. Pero nosotros tampoco, señores y ustedes han dicho que no se ajustan a un programa estatal, de alguna u otra manera se ajustan, de alguna manera nos hemos tenido que ajustar todos y eso es algo real. Es una condición que existe, es una condición que nos está directamente atacando a todos, nos guste o no. Por ejemplo, hay un proyecto de CCH que no se ha cumplido, ¿por qué? Bueno ahí ya entrarían varias consideraciones.

Acaba de decir el asesor por parte suya, que acaba de antecederme en la palabra, que habría que hacer, pues, un examen de capacidades y aptitudes previas para poder continuar estudiando. Entonces, en esa tónica planteada, en esa línea, entonces, ¿por qué no hacemos exámenes en preescolar, en primaria para ver si los niños tienen la capacidad de ponerse a jugar o aprender el abecedario?

Ahora bien, también acerca de un comentario que hacía mi antecesor inmediato, nosotros contestaríamos que vamos a seguir prefiriendo siempre a los alumnos que reprueban un examen memorista porque esos alumnos van a tener una mayor capacidad de crítica y de reflexión; y los vamos a preferir siempre en comparación con los que están entrenados para ser memoristas. Eso no nos gusta y no nos va a gustar nunca. Y también aquí, quedaría cuestionar un poco lo eficiente de ese examen que se pretende. Ahora resulta que si un doctor, por ejemplo, reprueba el examen de aptitud, se duda del doctor, pero nunca se duda de la calidad del examen, nunca se duda de qué tan bueno, tan propio es ese examen para ese doctor o para esa persona que está ahí, ¡que miseria!

Yo quisiera terminar mi intervención, diciendo lo siguiente, y que es un poco con lo que comenzó mi intervención. Hay el carácter concreto de estas modificaciones que son con lo que no estamos de acuerdo y creo que nunca vamos a poder estar de acuerdo ahí porque no es reduciendo las posibilidades de ingreso como se va avanzar, ni como se va a mejorar el nivel académico en la Universidad. Y se dice que no se pretende reducir la matrícula, tal vez no se pretenda, pero en los hechos, es en los hechos donde se ven las cosas. En la Universidad no se dice, en la Universidad se demuestra. Muchas gracias.

ACTUARIO CARLOS BARROS (REC_TR0112)

Bien, voy a iniciar mi intervención con una consideración de carácter general sobre el tema que hoy discutimos. La actual gestión ha impulsado una gran cantidad de modificaciones y cambios en la vida universitaria; de hecho es el motor del cambio. Y el que estemos aquí reunidos y discutiendo sobre cambios en la vida universitaria, así lo demuestra fehacientemente.

Esta aptitud ha producido nuevas formas de articulación, nuevos espacios y formas de articulación, como el propio CEU que está aquí presente. Consiguientemente, ha provocado desajustes e inconformidades que en aras de una indispensable concordia de los miembros de la Comunidad Universitaria, tratamos de atender el día de hoy. Supongo que a este espíritu, a esta voluntad de cambio que es a la que califican como inaceptable en algunas de las intervenciones.

La conducta seguida por la actual gestión no se concibe, ni responde a una graciosa concesión de la autoridad, sino a un bien entendido sentido de la misma y de las responsabilidades que la autoridad conlleva. Quiero señalar que, en el momento de proponer la concepción de los problemas universitarios, cuya existencia todos los presentes estamos de acuerdo, las formas de consulta utilizadas fueron las existentes y que éstas permitieron la libre participación, la libre manifestación de todos los que desearon participar.

Regresando a esta voluntad de cambio aludida, demostrada y comprometida desde el primer día de la gestión, quiero señalar que era más cómodo y en aras de la popularidad más recomendable, no hacer nada o simular hacer algo. Lo hecho no simula y tan es así que frente a diversos enunciados de **reforma**, como se dijo el día de ayer, que fueron presentados en anteriores sesiones no hubo reacciones como las presentes, a pesar de que muchos de los que actualmente protagonizan los movimientos, las inconformidades ya estaban en la Universidad. Sin embargo, el si actuar, el llevar a los hechos que trascienden a las palabras, conlleva riesgos. Es más fácil desvirtuar enunciados, conceptos y argumentos que proponer otros. En cambio, así, lo propuesto ha sido calificado como superficial, elitista, eficientista, inexistente, transnacional, entre otros calificativos, aun cuando no se ha podido trascender del simple enunciado y demostrar el por qué resulta este calificativo.

En el caso particular del reglamento que hoy nos convoca a su discusión y uno de los calificativos que se han colgado es el de eficientista. La eficiencia, por si misma, no es un mal; la eficiencia puede ser dañina, en la medida en que se busca sacrificando bienes mayores o valores de más alta calidad. Esta eficiencia está dirigida a imprimir o a fortalecer las formas de recreación y de reproducción de la Universidad misma; motivar que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más ágil, más rápido, más eficiente; obtener los recursos que por razones obvias, no son ni pueden ser ilimitados; permitir auspiciar que a las aulas de nuestra universidad lleguen los más capaces y los más aptos, no los más ricos. Hay que señalar, que de acuerdo a una de las fuentes consultadas y citadas por ustedes mismos, el "Anuario estadístico mil novecientos ochenta y cuatro, mil novecientos ochenta y cinco" para el ciclo escolar, al que las cifras consignadas se refieren, más del setenta por ciento de los alumnos de primer ingreso que accedieron a la Universidad, vía el concurso de selección provenían de sistemas escolares oficiales, esto es del Colegio de Bachilleres, escuelas incorporadas a la SEP, escuelas estatales, etcétera. Suponer que este setenta por ciento está formado exclusivamente, como algunos han querido hacer pensar, por personas que tienen altos ingresos económicos, ciertamente resulta falaz.

Nadie ha hablado de capacidades innatas o de potencialmente inherentes a los hombres. La Universidad considera a todos los hombres en una absoluta igualdad de derechos. Todos tienen igualdad de

derecho a recibir educación. Citando a Heberto Castillo, la cultura o el saber no se reparte como se reparten las tierras o las propiedades, la cultura y el saber requieren de un esfuerzo. La enseñanza se imparte está por derecho a la educación, pero no debe confundirse este derecho a la educación con lo que sería el derecho a saber o a ser capaz. Para saber algo o estar capacitado para algo hay que aprenderlo, hay que hacer un esfuerzo.

Es obvio que sólo deben tener derecho a ejercer la medicina, quienes están capacitados para ello; es obvio que alguien que no sepa leer o escribir o que no tenga los conocimientos previos necesarios para entrar a una cierta licenciatura, no tiene derecho a entrar a la Universidad porque no está capacitado para ello. A lo que sí tiene derecho es a que se le proporcionen los medios para aprender a leer o para capacitarse para entrar a esa licenciatura y esas facilidades ya se les dieron a nuestros alumnos en el bachillerato. El examen sólo pretende asegurar que esta oportunidad fue aprovechada adecuadamente, con el esfuerzo del alumno.

Nadie puede negar que lograr que treinta alumnos de cada cien que ingresan de la preparatoria popular lleguen a obtener un título es una auténtica fortaleza. El problema es a qué costo se logra esto y conviene, sí conviene admitir que si de cien alumnos sin examen de admisión sólo veinte van a terminar sus estudios o a cien alumnos que habiendo demostrado ser mejores, cuarenta de ellos podrían terminarlos.

En cuanto al corte elitista que se trataba de aludir, con el que se trataba de calificar a la **Reforma**, yo quiero señalar que si el total de los alumnos del bachillerato, de una generación del bachillerato concluyen sus estudios en los términos previstos, esto es durante un ciclo de tres años consecutivos, con un ocho de promedio, el cien por ciento van a ser admitidos mediante el pase reglamentado, hoy vigente.

También quiero reiterar que el carácter autónomo de nuestra universidad nos permite al suscribir al PROIDES, no atenderlo obligatoriamente. Esto es, la suscripción del PROIDES posterior, hecha posteriormente a la sesión del Consejo, en fecha posterior no nos obliga a separar el bachillerato. Insisto, creo que es importante: no existe ni ha existido la intención de separar el bachillerato universitario del resto de la Universidad. Quienes así lo manejan, no hacen más que desorientar la opinión de todos los universitarios. Muchas gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0113)

Bueno, nosotros no venimos a discutir aquí, si el Rector es o no el motor del cambio. Estamos aquí por una serie de movilizaciones estudiantiles que los hicieron sentarse a ustedes a la mesa. Estamos aquí porque ustedes no quisieron discutir antes del Consejo Universitario, por eso estamos aquí. Y hemos demostrado que tenemos voluntad para transformar a la Universidad; en todo caso no venimos a discutir el Rector. Nosotros definimos que es lo que somos: somos una organización estudiantil y de ninguna manera somos una forma de articulación, no sé que cosa de la Rectoría.

Quisiera empezar hablar sobre la posición que traemos como Consejo Estudiantil Universitario. Partimos de la convicción de que las modificaciones reglamentarias que aprobaron ustedes, el Consejo Universitario y las autoridades a las que ustedes representan, no elevan el nivel académico, y además, venimos a demostrar aquí y lo hemos hecho, y lo hemos dicho, y lo hemos argumentado, que ponen incluso en peligro el nivel académico de la Universidad Nacional. Y se ha argumentado y lo vamos seguir argumentando cuantas veces sea necesario. Para eso estamos aquí, porque tenemos argumentos y porque no tenemos miedo de sentarnos en ningún lugar en donde quieran ustedes hacer discusiones, siempre y cuando sean públicas.

Voy hablar del Consejo Universitario porque se ha hablado mucho y no voy a poner en cuestión la

honorabilidad del Consejo Universitario, pero digo que ese debate se debió haber hecho aquí, digo antes del Consejo Universitario. En una reunión no sólo como ésta, sino en foros y en un Congreso Universitario, sobre todo porque algunos fuimos partícipes de esta sesión maratónica, donde se discutieron los reglamentos, en donde no pocos consejeros universitarios se durmieron en la sesión. La responsabilidad que demostraron esos consejeros será juzgada por la historia y está siendo ya sancionada por los universitarios. Dormirse en un Consejo Universitario, donde se va a discutir el futuro de la Universidad, no es falta de honorabilidad, pero sí de mucha falta de responsabilidad de los asuntos universitarios. Eso sí me atrevo a decirlo.

Venimos aquí también a discutir por qué tenemos diferencias sustanciales con ustedes sobre los reglamentos. Nosotros no creemos por formación en sus propuestas; lo suyo es un proyecto jurídico, producto de una administración central como está compuesta y no creemos que la norma modifique la realidad, sino que tiene que reflejar esta realidad. Por esto, nos diferenciamos de los juristas, de los abogados que hoy dirigen esta universidad, porque no creemos que la norma modifique la realidad, sino otras cosas. Seguramente, si fueran pedagogos tendrían otra concepción de lo que habría que hacer de la Universidad.

Es cierto que sí aceptábamos, sin conceder, que hay deterioro académico porque habría que establecer relación a la que hay deterioro académico y quienes son los responsables, dígame, porque en el diagnóstico del Rector se habló de que en el pasado se dieron concesiones; y asúmanse, y fíquense responsabilidades y no se nos acuse a los estudiantes de haber manejado la Universidad.

Forman ustedes parte de una administración que se ha venido sucediendo en esta universidad; el poder a través de un circuito cerrado circular, circular en donde ustedes y grupos que hoy gobiernan esta universidad se reparten el poder. Ejemplos: el Consejo Universitario designa a la Junta de Gobierno; la Junta de Gobierno designa al Rector; el Rector propone las temas para directores y esta Junta de Gobierno nombra a los directores. Obviamente que la tienen asegurada.

Voy a dar respuestas a las preguntas concretas que ustedes están haciendo, porque a eso venimos, hablar en concreto, a convencer a la comunidad de que tenemos razón, además de que tenemos la fuerza. Ustedes han, con su proyecto reglamentario, desvalorizado, desvalorizado la misma educación que la Universidad imparte. Por qué no, en vez de desvalorizar por no sé que intereses que se tengan, que no están explicitados, por qué no mejor elevamos el nivel académico de las preparatorias en los CCHs, por que no mejor nos preguntamos, señores de la Rectoría, por que no nos preguntamos cómo elevar ese nivel académico y hacer un diagnóstico de por qué existen dos niveles de bachillerato en la Universidad. Y aquí habría que decir que su propuesta reglamentaria, que establece un requisito en tiempo y promedio y propone un examen de admisión, de expulsión, que ese examen había que discutirlo, ¿no? Por qué vamos a permitir que se los ponga a los universitarios que ya son alumnos de nuestro bachillerato; habría que ver cual es el que ponen a los estudiantes que vienen de los otros ciclos de la educación pública, porque estamos convencidos que ese examen es de nivel socio cultural bajo una concepción que la han reivindicado elitista, que ustedes tienen del conocimiento.

Vamos a hablar del presupuesto y no nos vamos a meter en nimiedades. Vamos a dar un ejemplo de por qué sí se adecua a la política de austeridad y cómo en la austeridad hay una repartición desigual del presupuesto. No es una deformación, el hecho de que los recursos dedicados a la docencia, no pasen del veintisiete por ciento del presupuesto universitario, mientras el consagrado a pago de funcionarios y el personal de confianza ha alcanzado ya el nueve por ciento, cuando unos son la mayoría de la Universidad y otros son la ínfima minoría, funcionarios solitarios de esta universidad. Discutamos no sólo la austeridad pegados, sino que la austeridad pegada de diferentes maneras al interior de la Universidad.

Vamos a hablar, pues, de los requisitos que ustedes proponen y hay que ser precisos en las fechas

históricas, licenciado Ruíz Massieu. En mil novecientos setenta y tres, el diez de abril, según lo constata la legislación, fue aprobado el Reglamento General de Inscripciones y si somos coherentes con el discurso jurídico y de respeto a la legislación, hablemos de las normas, de lo que normativa la vida académica de esta universidad que es el pasado Reglamento General de Inscripciones, que fue modificado por ustedes.

No me quiero meter a eso de la primaria, porque creo que ahí el doctor Peña cometió un gravísimo error que tiene coincidencias con cierto artículo del Excélsior, del día dos de enero, en el que se hablaba —es un artículo de ciencia ficción— sobre mil novecientos noventa. Entonces, no creo que pueda ser ejemplo de capacidad, en relación a los ciclos posteriores, el problema de la primaria porque ahí se les va a instruir a la niñez.

Quiero referirme al pase automático de fondo; si ustedes están proponiendo que los alumnos que aprueban el bachillerato de la UNAM con calificaciones que otorga la Universidad no pueden pasar a un ciclo posterior, porque dicen, argumentan que hay que aplicar el concurso de selección, ¿para qué?, ¿según sus cifras, del la mayoría de los que ingresan con un promedio de tres punto ocho. Acaso nuestro bachillerato no es mejor que el bachillerato de las instituciones patrullas, academias Vázquez y esas inmensidades de escuelas que permite la Secretaría de Educación Pública formarse en la UNAM, porque las incorpora. Yo digo que sí, creo que la Universidad, el bachillerato universitario es un orgullo de la Universidad Nacional y no sólo porque le tenga amor a la camiseta, sino porque está demostrado en cifras, en eficiencia terminal, el número en el nivel académico que estos estudiantes presentan. No me voy a poner a discutir sobre argumentos del ingeniero Herberto Castillo que yo creo más bien que se dedique hablar de construcción civil y de petróleo, pero que no se meta en la Universidad porque si quiere meterse en la Universidad, hablar y querer darnos recomendaciones, le vamos a pillar los dedos en la puerta.

Quiero decir, por último, que sí existe la posibilidad de aumentar el bachillerato en la Universidad, que sí existe la posibilidad de mejorar el bachillerato de la Universidad y a eso estamos dispuestos en el CEU a discutir a fondo; porque tenemos que para poder elevar el nivel académico, tenemos que discutir la estructura curricular de los planes de estudio, tenemos que discutir los métodos de enseñanza-aprendizaje, que de ninguna manera, de ninguna manera pueden ser los mismos para una universidad del sesenta, que para una universidad del ochenta y seis, porque ustedes reconocen que, a pesar suyo, es una universidad de masas.

Tenemos que discutir también el problema de las comisiones de estudio de los estudiantes, las condiciones laborales de los maestros; tenemos que discutir muchas cosas más y fundamentalmente tenemos que discutir, señores, la **democracia** en la Universidad, porque es cierto que se equivocaron, es cierto que no era de obvia resolución la disposición de los reglamentos y quiero decirles que los únicos que no hacen examen de admisión para entrar a la UNAM, son los funcionarios.

LIC.MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0114)

Miren compañeros, es preciso reiterar de parte de la Comisión de la Rectoría que estamos aquí convencidos de que el diálogo es el mejor camino, de que ustedes son interlocutores ahora, porque no existían ayer, de que no venimos a discutir la figura del Rector; mal haríamos haciéndolo. El presentó un proyecto y venimos a discutir su proyecto, eso también resulta de obvia resolución.

Nadie dijo, ni lo podríamos pretender que ustedes son una forma de la Rectoría, como ustedes mismos se denominaron. No son una forma de la Rectoría, son una parte de la Comunidad Universitaria. También debemos dejar claro que si bien la promoción de las medidas provino del Rector, la aprobación de las mismas provino del Consejo Universitario. Y el Consejo Universitario, discúlpenme, está formado también

por gentes muy honorables.

Por otra parte, si lamentable resulta que los consejeros duerman si es el caso y yo también, sin conceder, recibo lo que usted dice, más lamentable resulta en la irresponsabilidad que los consejeros se retiren de las sesiones, argumentando no estar de acuerdo con ellas, porque en la pluralidad está el éxito de la Universidad y quien se retira de una sesión no es capaz de entablar directamente un diálogo. Por otra parte...

(CEU_TC0115)

Creo que es pertinente hacer una aclaración Doctor. Nosotros nunca nos retiramos. Ahí estuvimos.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0116)

Es pertinente también señalar que yo no me refería a ustedes. Por otra parte, si ustedes consideran poco conveniente que un rector tenga por profesión la del Derecho y solicitar que para hablar de la Universidad haya pedagogos, señores, sean ustedes congruentes.

No se trata de que se reparta el poder, como aquí se señala, las diferentes administraciones de la Universidad y si en ese círculo que ustedes han llamado vicioso de consejeros, Junta de Gobierno y Rector, señalan ustedes la repartición del poder, compañeros, ustedes como consejeros por dignidad retirense de ese Consejo.

Asimismo, queremos que con argumentos académicos, lejos, pero muy lejos de querer arrancar simplemente el aplauso de la tribuna, nos digan como se eleve el nivel de la Escuela Nacional Preparatoria y del CCH, porque nosotros hemos presentado un proyecto concreto para hacerlo. Esperamos su proyecto porque con demagogia y con aplausos se podrían hacer muchas cosas, pero nunca elevar el nivel.

Por otra parte y también es cierto que la historia nos va señalar quiénes son los que van a permitir algo en la Universidad y en qué momento lo van a permitir. No seamos tan optimistas, compañeros del CEU, de creer que ustedes son los que le van a permitir a la Universidad avanzar, aunque en su juventud seguramente el optimismo los justifica.

Por otra parte y concretándonos como debemos a este punto, yo quisiera responder a unas preguntas muy concretas que me han hecho, o a la Comisión de Rectoría en general y solicitarles que también nos contesten algunas otras.

En principio, hay una sencilla. ¿Quién estableció esta carta? Se estableció hace ocho años por la administración de esta universidad. ¿Por qué no creció la educación media superior? No creció la educación media superior en su momento, porque se crearon otros sistemas de educación media superior como el Colegio de Bachilleres y porque en este momento, la educación media superior se encuentra en un equilibrio entre oferta y demanda. Entre oferta y demanda del sistema educativo nacional.

Segundo, no olvidemos en el análisis de este punto, que la entrada a un nivel medio superior, es la entrada a un ciclo universitario y que no está alejado de ninguna manera y cuando menos sus argumentos no nos lo señalan que el paso al nivel superior —como al de maestría o al de posgrado—no requiera requisitos diferentes. De hecho, ustedes lo saben en la Universidad se requieren requisitos diferentes para llegar al posgrado de la licenciatura.

Adicionalmente, no nos engañemos, el setenta por ciento, y se dijo ya en su momento de los aspirantes que hacen concurso de selección, provienen de instituciones públicas con recursos limitados, como los que ustedes ahora señalan que defienden; con recursos que provienen también del pueblo de México y que deben usarse en beneficio también de ese setenta por ciento.

Adicionalmente, se señala, como argumento, que el PROIDES es el que señala el camino a seguir de la Universidad. Nada más falso que ello. Primero, la **reforma universitaria** o como le quieren ustedes denominar, se hizo antes que la aprobación del PROIDES, que se hizo en el mes de octubre. Segundo, el PROIDES tiene un carácter únicamente indicativo y el cuerpo del PROIDES señala el respeto a la autonomía y el respeto a lo que las propias universidades señalen.

Otro punto, el rector Carpizo ha señalado cuarenta mil de cupo para la educación media superior, y treinta y cinco mil para licenciatura, que no nos confundamos con las cifras. Adicionalmente, y también haciendo referencia a quien también en parte guía nuestros pasos, el ingeniero Javier Barros Sierra y esto cae en relación a la universidad de masas y que hace algún momento se dijo, ¿por qué no crece más? Quisiera yo usar simplemente al asesor que ustedes usan, que también puede ser nuestro asesor. Decía Barros Sierra: "conviene recordar que la UNAM debe limitar el ingreso de estudiantes a las posibilidades reales de atención cualitativa que puede brindar la institución". Con su proverbial ironía el ingeniero Barros Sierra decía que si no se detenía el crecimiento de la población, llegaríamos al extremo de que pronto no podríamos ya entrar, ni salir de la Universidad; estaríamos atrapados en ella. Y ahora las preguntas, para terminar. Uno, ¿Cuáles son, en concreto, que no los hemos oídos, los argumentos académicos para rechazar el Reglamento de Inscripciones, académicos, no demagogos?; dos, ¿Creen ustedes que la Universidad, tal como se ha manejado en la atmósfera de ustedes, debe aceptar a todos los alumnos, independientemente de su capacidad?, y en su caso, ¿si la capacidad o el término capaz viene de un momento histórico, como se hizo alusión al porfirismo?, o, ¿la capacidad va más allá y es un concepto universal?; tres, ¿Cuáles son, en su caso, los casos verdaderamente claros de por qué ustedes creen que se tiende a perder la universidad de masas?, simplemente por seleccionar a los mismos alumnos, pero los mejores y para acabar, el presupuesto de la Universidad, señores, en docencia no ha disminuido, ni mucho menos a los ridículos porcentajes que usted mencionó. El presupuesto es en docencia, más del sesenta y dos por ciento del presupuesto de la Universidad; y el presupuesto que ha disminuido, es el presupuesto de gastos de apoyo administrativo. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0117)

Bueno, pues, creo que la discusión se está poniendo muy buena, muy interesante. Desde mi punto de vista son especialmente interesantes algunas intervenciones hechas hoy y ayer por el doctor Ruíz Massieu precisamente. Vamos a entrarle primero a las últimas preguntas que planteó, después quiero decir algo sobre intervenciones anteriores que me han parecido, cuando menos amenazantes y que creo que debemos ver con cuidado.

¿Por qué se tiende a perder la universidad de masas, nos pregunta el doctor Ruiz Massieu?, misma pregunta que planteó Jorge del Valle. ¿Cuál es el problema? ¿Por qué ustedes hablan de que se ataca a la universidad de masas? En particular porque este reglamento, el que hoy estamos discutiendo la ataca, le agrade a la universidad de masas.

Señores, el Reglamento de Inscripciones es una serie de prohibiciones, una serie de limitaciones, un decálogo. Una licenciatura, una carrera en la Universidad bajo la óptica de ese reglamento que se pretende

imponer se transforma en una carrera de obstáculos. Los que pasen el primer obstáculo, el examen de admisión tendrán que pasar el siguiente, si llegan a rebasar el siguiente, todavía hay otro siguiente y así sucesivamente. ¿Qué es lo que se forma con éste?, ¿qué profesionistas se forman así? Se forman, no profesionistas, no individuos críticos, lo que se forma son pasaderos de exámenes, exclusivamente. ¿Qué argumentos académicos dieron ustedes?, los que hicieron esas modificaciones. Absolutamente ninguno, como ha sido demostrado reiteradamente.

Y voy entrar también a este punto. Por varios de los compañeros que me han antecedido en la palabra, es realmente evadir la pregunta al revés: quiénes modificaron que argumenten por qué, como elevan el nivel académico con eso. Se ha dicho, a través de esas medidas lo que se está logrando es que sobrevivan los más aptos, los más capaces, los mejores. ¿Sobrevivirán los más aptos con esta carrera de obstáculos? Yo digo los más aptos para pasar exámenes, los más aptos para carreras de obstáculos y habría que discutir. Nosotros discutimos de que esos sean los profesionistas que requiere el pueblo de México, de que eso sea la función de la Universidad.

Si quisiéramos escarbar, escarbar, buscando una concepción pedagógica o la educación detrás de esto, lo único que encontraríamos es la idea, ya no sé si porfirista o de antes o de cuándo, de que algo así como que 'la letra con sangre entra' y punto.

Pero el problema no es ese. Vamos a ver un poco como es todo, todas las modificaciones no sólo una parte de ellas, todas las modificaciones que corresponden a este reglamento en qué afectan a la universidad de masas. En concreto, lo que hacen es, por un lado, restringir drásticamente el número de estudiantes que logren ingresar a la Universidad y después también restringir drásticamente el número de estudiantes que logren mantenerse dentro de la Universidad. Esa es la búsqueda de las medidas que se han planteado y ese es el objetivo y no otro.

Primero, con el problema de la modificación al pase automático que académicamente no tiene ninguna argumentación, ninguna argumentación real en términos de elevar el nivel académico. Lo que si hacen es eliminar de ese derecho a un porcentaje que según el diagnóstico del Rector es de más o menos, el setenta por ciento de los egresados del bachillerato, del bachillerato de la UNAM, restringir el número de estudiantes que ingresan.

Después, con dos aspectos más de las modificaciones: Primero, el establecer un límite de exámenes ordinarios para tener derecho de inscripción en cada ciclo, otro el establecer dos límites para aquellos estudiantes que puedan terminar su carrera a través de exámenes extraordinarios, ya sin inscripción. Un límite es el número de exámenes extraordinarios que se les impone, pero otro límite es incluso el tiempo que se les establece para poder desarrollar esto.

Con medidas de este estilo, que son otra parte del mismo reglamento, lo que en realidad se está haciendo es eliminar a un alto número de estudiantes que, por ejemplo, trabajan antes de llegar a la Universidad, que tienen ciertas condiciones materiales según las cuales pueden llevar una o dos materias por semestre; y así, ir sacando la carrera, que difícilmente logran pasar estas trabas, igual que muchas trabas que vienen con los demás reglamentos.

Quién establece, o con qué criterios se establece que estos estudiantes no son aptos, no son capaces, no serán buenos profesionistas y éstos son los que realmente se eliminan. En realidad pues, el reglamento en cuestión agrade directamente a la universidad de masas, busca reducir la matrícula estudiantil aún más, aún más.

Pero el problema es el siguiente. Miren, muchos compañeros han insistido ya en este asunto de que

no hay ningún argumento académico para las modificaciones que impusieron; no lo hay. ¿Cuál es el fondo del asunto? Ni una sola de las medidas que ustedes plantearon, que ustedes aprobaron en el pasado periodo de vacaciones intersemestrales, ni una sola de ellas llega al problema de las raíces, las razones por las cuales se ha dado un deterioro académico o se vive un deterioro actual en la Universidad. Ni una sola de las medidas toca el problema de las condiciones materiales de estudio, de las condiciones materiales de trabajo para los profesores, para los trabajadores. Ni una sola de ellas llega a las raíces reales de ese problema. ¿Cuál es entonces el objetivo?, ¿qué hay detrás de este proyecto?, ¿Para adonde va?

Otros compañeros lo han mencionado, yo creo que en la marcha anterior. En la marcha anterior, grandes cantidades, masas de estudiantes lo resumían en una frase que es muy ilustrativa, en una consigna que lo que dice es: "El Plan Carpizo, el gobierno lo hizo". Este es el fondo del problema. No se puede argumentar, señores, que éste no es el fondo del problema diciendo: el PROIDES apareció dos semanas después, no se puede argumentar de esa forma porque eso sería absurdo. El PROIDES lo que es, es los lineamientos generales de las medidas que en concreto en la UNAM se están implantando. El PROIDES es más claro, es contundente, pero es exactamente el mismo proyecto que ustedes impusieron el once y doce de septiembre, a través de su Consejo Universitario en la UNAM y no otra cosa. Haya sido publicado dos semanas después, o dos semanas antes, es lo mismo y además tiene la ventaja de que es mucho más claro en los argumentos, en los objetivos. Busca reducir la matrícula estudiantil a como de lugar y por supuesto, de eso hacer los recortes correspondientes de profesores y trabajadores; busca establecer una serie de trabas para el ingreso a las universidades e institutos de enseñanza superior en todo el país; se establecen límites en el número de estudiantes que deben tener las universidades, etcétera, etcétera.

¿Qué medidas, en concreto, se desprenden de esos lineamientos? Las del plan Carpizo, las que ustedes, bueno, entre otras, el primer paquete que ustedes aprobaron en ese periodo vacacional de los estudiantes del pasado septiembre.

Bien, antes de continuar, quisiera decir algunas cosas particulares. Creo que la esencia del problema es esto que acabamos de mencionar y que es lo que estamos enfrentando los universitarios. Hay cosas particulares que se han mencionado, que me parece importante decir, aunque sea de pasadita, en el poco tiempo que tenemos como oradores, sobre la carta ésta, a la que se ha hecho referencia por la Comisión de aquel lado. Se dijo que no era nada desconocido para los universitarios, el problema de la reglamentación del pase. Bueno voy a decir en concreto y rápido. Igual que una carta que se les hace firmar a los estudiantes para ingresar a las preparatorias y CCHs, esta es una medida que ha sido retomada, que han sido desarrolladas por muchas otras gentes. Por ejemplo, los patrones de las costureras hacen firmar a las costureras para tener derecho a entrar a trabajar, una carta en blanco, que después es utilizada en su contra, cuando quieren organizarse en un sindicato independiente. Contra medidas de ese estilo, estamos por supuesto.

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0118)

Mi intervención será sumamente breve y más con el propósito de hacer un resumen de aquello que a mi juicio va fructificando. Esta discusión que ya lleva ya varias horas y que como dice Guadalupe Carrasco es en verdad interesante. Bien, las partes están de acuerdo en la necesidad de un cambio profundo de la academia, la teórica pero también la cotidiana.

Preguntan ustedes, pero yo no encuentro discrepancias de fondo entre, digamos, el contenido y la concepción de la UNAM que plantea el Consejo Universitario y los estudiantes: ambos proyectos, si me

permiten, anclan en la tradición universitaria. Por cierto, Barros Sierra también es un asesor natural de este lado. Yo viví también ya no como estudiante, la Universidad de la segunda parte de los sesenta como autor, como lector estuve también ligado a esta universidad.

Bien, ¿cuáles son estos puntos en dónde yo encuentro que hay semejanza en la parte del fondo? Son: queremos desde luego una educación superior popular con pluralidad, compromiso social, ejercicio de la crítica, difusión de la cultura. Todo eso está desde mi punto, perdónenme ustedes que insista en mencionarlo, en fin a mi juicio, las diferencias son procedimentales y por ende susceptibles, con buena voluntad, de allanarlas.

¿Qué puntos de coincidencia, encuentro yo hasta ese momento? Si me permiten que haga ese resumen, puntos de coincidencia por cierto, no sólo de estas dos comisiones, sino de numerosos sectores universitarios y de la misma opinión pública editorial y de la profana. Bien, queremos, a mi juicio mejores condiciones de estudios para el bachillerato, queremos que la matrícula no disminuya, queremos capacitación y actualización constantes del estudiantado, queremos revisión de planes de estudio, queremos vincular la investigación con la docencia, queremos mayor investigación sobre los problemas nacionales.

Por cierto, se menciona mucho el aspecto de Universidad Nacional y quien crea esta idea de institución es Justo Sierra. De lo que hablaba no era de un tamaño de universidad, sino de algo muy simple: nacionalizar la ciencia, mexicanizar el saber. Era un proyecto evidentemente nacional desde el punto de vista de un proyecto de redención, utilizo la palabra redención porque en algunos textos estamos utilizando un lenguaje de esta naturaleza, que es justamente la redención intelectual de México. Es un proyecto evidentemente nacionalista y no habla tanto del tamaño; sí, claro, él pide que la Universidad concentre las energías intelectuales del país, pero no se refiere exclusivamente a un problema de tamaño, queremos también una mayor participación de los cuerpos colegiados, queremos, por supuesto, una gran movilización cultural. Perdonen, no es esto un spot, como parte de la educación general.

Bien, vayamos al grano. Yo no soy pedagogo, apenas hice estudios en Derecho que terminé y recién terminé la maestría de letras, voy camino a un doctorado en historia, si las condiciones me lo permiten. Pero sí leí, por favor, sí leí durante dos años el material que un grupo de brillantes investigadores en el terreno de la educación, de educadores y pedagogos de esta universidad producían en la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, donde yo fui un corrector durante dos años. Encontré que la ciencia educativa es extraordinaria; opiniones muy brillantes, que me enseñaron mucho, pero también encontré que hay un momento en que la teoría se convierte en delirio.

Yo quiero reducirme un poco a la parte concreta. Hago esta pregunta: Por ejemplo, ¿no es exacto que el más del treinta por ciento de los estudiantes del bachillerato cursan sus estudios en tres años con promedio de ocho o más? Es una pregunta de orden eminentemente práctico. Si esto es así, ¿no es razonable, me pregunto, mudar, trocar este hecho de la práctica cotidiana, de la práctica universitaria si el reglamento y la política académica lo permiten? Esto para hablar de la relación entre norma y realidad, que preocupa enormemente al compañero Santos, como nos preocupa de hecho a todos: esto es, la relación entre una disposición, un deber ser, y el ser.

Bien, muy sencillo, si esto es así, ¿cómo podemos contribuir todos de buena voluntad? Sí, ¿cómo podemos contribuir a que más estudiantes, pero muchísimos más estudiantes de bachillerato lo terminen en tres años, con promedio mínimo de ocho?, es una pregunta absolutamente elemental. Gracias.

Miren, compañeros, yo daré inicio a mi intervención, primero contestando la pregunta que hacía el licenciado Ruíz Massieu, en sentido de por qué razón se truncó el proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades. A nivel más alto, quiero decirle primero, que la experiencia del Colegio de Ciencias y Humanidades es un experimento educativo único en América Latina. Sin embargo, al momento de su implementación, gracias a la iniciativa de un rector progresista como Don Pablo González Casanova, tuvimos la posibilidad de crear un espacio crítico, un espacio nuevo de desarrollo académico.

Este espacio crítico, nuevo, académico molestó mucho a su sucesor, a la burocracia universitaria y de tajo truncó este proyecto que era un proyecto realmente alternativo para la educación universitaria. Este nuevo proyecto que en sus orígenes era muy ambicioso, fue aislado y combatido y posteriormente a nivel superior, en lugar de carreras interdisciplinarias más acordes con el desarrollo de la realidad mexicana, surgieron precisamente las ENEPs, con una estructura totalmente vertical y autoritaria. Entonces, las razones son precisamente las políticas gubernamentales las que impidieron que un proyecto tan progresista y avanzado como el Colegio de Ciencias y Humanidades pudiera cristalizar en un proyecto de mayor envergadura.

Otra de las cuestiones, también, es que yo creo que no tan meteorológicamente —como decía alguno de los expositores anteriores—debemos ubicar el problema. La política que se desarrolla en la UNAM no está desvinculada directamente de la política que desarrolla el Estado; eso es bastante absurdo sostenerlo. Yo considero que la política que esta desarrollando la UNAM, está precisamente acorde con la política estatal, que no está al margen de la ANUIES, ni está al margen de la política de la Secretaría de Educación Pública. En ese sentido, creo que el PROIDES es un plan nacional de educación, en el cual está inmerso precisamente la **reforma** que actualmente debatimos aquí en la Universidad Nacional. Si no, basta dar uno de los puntos que sostienen este mismo proyecto integral de desarrollo de educación superior. Dice al respecto que: “la instituciones de educación superior establezcan y perfeccionen sus requisitos y procedimientos de selección académica para el ingreso a los estudios de licenciatura, buscando la eliminación gradual del pase automático”.

Quiero decirles que el problema que nos atañe al día de hoy es uno de los problemas centrales en el curso de esa negociación; yo considero, incluso, es el problema que pudiéramos llamar nodal. Creemos que el pase reglamentado que ha sido una conquista de los estudiantes, no puede ser la fuente de origen de todo, del bajo nivel académico. Consideramos que el bajo nivel académico de las licenciaturas, no es precisamente por el pase reglamentado; el problema de sí existe o no bajo nivel en las carreras universitarias, obedece a múltiples factores y no a precisamente a una sola causa de origen que podría ser el pase reglamentado.

Consideramos nosotros que se pretende, a partir de una medida administrativa, conculcar una de las más grandes conquistas de los estudiantes. Es una falacia el que se pretenda mejorar el nivel académico con la restricción al pase automático. El hecho de que hubiera pase automático ha hecho de esta universidad, una universidad de masas y una universidad más productiva en lo académico. La eficiencia terminal, a partir de que existe el pase automático, reconocido incluso por el propio Rector en su documento “Fortaleza y debilidad en la UNAM”, es de cuarenta y cuatro por ciento de los alumnos egresados del bachillerato oficial.

Sin embargo, hacia mil novecientos sesenta y cuatro, la eficiencia terminal de esta propia universidad era del treinta punto siete por ciento; entonces, esto demuestra con documentos, con argumentos que el pase automático, lejos de ser un obstáculo para la eficiencia académica de esta universidad, ha sido un impulso para su desarrollo; es un argumento totalmente académico, ahí están las cifras proporcionadas incluso por las propias autoridades.

Por otra parte, las autoridades han esgrimido un argumento de que hay que recobrar la **excelencia académica** perdida. Quiero decirles que en los años cincuenta, la eficiencia terminal era mucho menor y ahí están las estadísticas; quiero decir, que la Universidad a partir de que existe un pase automático, a partir de que es una universidad de masas es una universidad más productiva, más avanzada y con mejores rendimientos.

También el personal académico ahora, compañeros, tiene mayor formación, mayores opciones y estamos en lucha por la profesionalización. Se decía, ¿qué requerimos para mejorar en el nivel bachillerato? Requerimos de muchos elementos, comenzando por la profesionalización de la enseñanza. Gran cantidad de profesores, son profesores de asignatura y esto impide con los bajos salarios existentes que pueda haber una dedicación completa a las tareas docentes y de investigación.

Yo creo que requerimos de mejorar nuestras currículas; yo creo que requerimos de métodos y técnicas de enseñanza actualizadas para transformar esta universidad. No bastan simples medidas administrativas, simples medidas eficientistas, porque eso son; hay que darles a las cosas el nombre que deben tener. Son medidas eficientistas, tecnocráticas. Podríamos decir que únicamente buscan el poner paliativos para la supuesta **excelencia académica**, que no existe en la actualidad.

Nosotros creemos que el establecer mecanismos de selección punitivos llevará a realizar una selección social y económica cada vez mayor en nuestra universidad, más que una selección académica. Consideramos también, que un proyecto de universidad basado en este tipo de criterios a lo que conducen es a un proyecto de universidad, digamos, más a la irracionalidad empresarial que a concepciones sí darwinistas porque lo son, que a una universidad basada en un proyecto académico y **democrático**.

Por otra parte, nos parece muy contradictorio que por un lado el Rector en su documento "Fortaleza y debilidad" sostenga que los alumnos del bachillerato de la propia universidad tienen una eficiencia terminal de cuarenta y cuatro por ciento, mientras que los egresados de las instituciones, objeto de concurso de selección de únicamente el treinta por ciento y por otro lado se descalifique a la educación media superior que se recibe en las aulas universitarias.

Al respecto, es necesario recordar que de la importancia que se brinde a este nivel educativo, depende en gran medida el futuro de la educación universitaria en general. El bachillerato es la etapa propedéutica por excelencia, en la cual se delinearán las potencialidades académicas de los futuros profesionalistas, técnicos y científicos. Ahora, más que nunca se requiere del apoyo para el desarrollo de esta parte sustancial de la UNAM, para lograr una educación más integral y vinculada con los estudios universitarios de licenciatura y no su descalificación, tal como apunta el proyecto de Rectoría, que en un momento dado tenemos temor de que pueda culminar en una desmembración a nivel bachillerato de la Universidad.

Entonces, en ese sentido, consideramos que el examen de admisión sólo registra la capacidad informativa del sujeto, dando predilección a la memorización en detrimento de la comprensión del contexto y del conjunto de relaciones que se ha hecho de la información. Las evidencias del aprendizaje que logra registrar un examen son muy limitadas por el tipo de concepción inherentes a este instrumento. Es un instrumento muy precario que no mide la globalización de los conocimientos, ni la articulación de los temas y deja de lado muchas capacidades que son necesario evaluar en cualquier aspirante.

Por último, dado que las autoridades universitarias han estado insistiendo en que ellos no tienen ninguna intención de separar el bachillerato de la UNAM, de separarlo de esta universidad, yo sí les diría un pronunciamiento conjunto de que nos manifestamos por el bachillerato como parte integral de esta universidad

y contra cualquier intento de separación de esta parte sustancial de nuestra universidad.

Por último, al no existir argumento, yo diría, haría una contrapregunta, ¿qué argumentos académicos hay para suprimir el pase automático?, y considero como no existen, que son de derogarse estas nuevas medidas, dado que hemos demostrado que la universidad de masas, que la Universidad a partir del pase automático tiene mejor rendimiento, mejor desarrollo y mejor nivel académico que las anteriores.

MTRO. JOSE LUIS BARRIOS (REC_TR0120)

Gracias, doctor Narro. Colegas universitarios, la intervención que yo deseo hacer busca apenas puntualizar una mención que se ha reiterado particularmente el día de ayer, pero que yo pensaba había sido ocurrentemente dejada para una ocasión más oportuna y sin embargo se ha vuelto a presentar el día de hoy. Es además, una intervención que pretende ubicar uno de los problemas que parecen subyacer a la discusión que nos tiene aquí.

La estructura de la Universidad Nacional es tan idónea para fomentar el desarrollo y en el complemento de sus funciones sustantivas, la **democracia** en la sociedad mexicana; que fue con esa misma estructura vigente desde mil novecientos cuarenta y cinco, que miles de universitarios que en mil novecientos sesenta y ocho clamaron, se manifestaron y obtuvieron la creación y el ensanchamiento de espacios **democráticos**.

En efecto, en mil novecientos sesenta y ocho los universitarios gracias en parte a la educación crítica que habían recibido en estas aulas y gracias en buena medida a los hábitos de gobierno representativo y de consenso de la estructura de la UNAM, ofrecieron una lucha ejemplar y hasta heroica por las libertades **democráticas**, pero a nadie se le ocurrió entonces argüir que la **democracia** y mas precisamente su ejercicio en asamblea, debe implantarse. Primero, las instituciones de educación superior del país, estaban interviniendo en ese movimiento o que su ausencia hubiese constreñido la imaginación, la lucidez y la pertinencia con que los universitarios la proponían.

Creo que en este punto hay una muy deplorable confusión entre **democracia** y representación. A mi juicio, las universidades en razón de su naturaleza y en atención a sus genes deben gobernarse mediante la representación. Ustedes son un vivo ejemplo de ello. Las condiciones fundamentales para la **democracia** le son ajenas, pues si bien todos los miembros de la Comunidad Universitaria gozan de la misma libertad y si bien la autonomía de la institución opera como una suerte de soberanía, me atrevería a decir soberanía del y para el conocimiento, los universitarios no disfrutamos de la igualdad y no es que existen diferencias o barreras de nacimiento, de raza, de religión o aun de riqueza. No, es que subsisten desigualdades de conocimiento, de sabiduría y acaso de talento.

La propia conducta de ustedes, señores del Consejo Universitario avala mi afirmación, ¿por qué integraron su cuerpo de asesores con ese grupo de destacados universitarios? Sencillamente porque en cada uno de ellos hay una persona, un individuo que se ha distinguido en su campo del conocimiento. Pregunten ustedes a ellos se no debieron sustentar exámenes a veces extraordinariamente rigurosos para llegar a la posición académica que ocupan.

Cuando ustedes leyeron la lista de asesores, no lo hicieron enfatizando que fulano es un profesor opuesto a las medidas aprobadas por el Consejo Universitario, o que sutano ha escrito una serie de artículos muy sugerentes criticando estas medidas o que otro renunció, si bien con tres meses de diferencia a esto, no en el periodo de consulta abierto para las modificaciones, sino con tres meses de diferencia posteriores a la aprobación del Consejo Técnico por esas medidas. No, ustedes desde luego no procedieron así, ustedes

procedieron con toda seriedad y en eso hay un cabal reconocimiento de todos los que estamos aquí presentes.

Efectivamente, cuando ustedes leyeron los nombres de los asesores tomaron buen cuidado de enumerar las distinciones en el conocimiento y en la sabiduría y en el talento que ha hecho a cada uno de ellos sobresalir de los demás, o sea, las notas que los hacen diferentes, que los hacen, permítanme decirlo, desiguales, insisto en preparación, en inteligencia, en erudición, en genialidad de la mayoría de los presentes. No se trata, pues, de que ellos sean superiores a ustedes o al resto de la concurrencia en términos ciudadanos, en términos raciales o en términos sociales. Creo que ustedes convendrían conmigo en que ellos son superiores a algunos de ustedes y ciertamente a mí en estas notas que nos reúnen comunitariamente en este espacio.

Es cierto que sería deseable una comunidad con igualdad de sabiduría, pero la única igualdad que existe es la ignorancia; todos nacemos ignorantes y de esa igualdad debemos avanzar. Pero creo que también convendrán ustedes en que una comunidad con igualdad de sabiduría es más bien utópica.

Así, precisamente por la ausencia, casi natural, de esta condición de igualdad de la sabiduría y de la cultura es que el gobierno de nuestra comunidad debe ser representativo. Es cierto, asimismo, que la actual estructura de representación en los órganos de gobierno de la Universidad es muy mejorable, es muy perfectible, pero es también justamente que en este sentido es en el que han sido propuestas por el Rector de la Universidad, algunas modificaciones aprobadas en varias sesiones pasadas del Consejo Universitario.

Reflexionemos pues, en su momento, acerca de cómo ahondar en una representación que sea justa a la luz, no de la fuerza, no del número sino a la luz de la sabiduría. Cosas como esta comunidad, como la nuestra, merecen gobernarse con esa luz. Gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0121)

El maestro ingeniero Barros Sierra se ha de estar agitando seriamente porque a mí me parece que hay cosas que dijo que eran muy contundentes y voy iniciar con una cita suya que dice: "debo insistir en que muchos de los proyectos o esquemas que tienen como resultado alejar a muchos jóvenes de la educación superior, deben ser denunciados y combatidos por toda gente progresista de México" y agregó "resultarían inaplicables en las grandes instituciones educativas como el PIP y la UNAM medidas restrictivas, salvo que sean impuestas por medio de medidas coercitivas". Yo creo que queda bien claro; y era, creo que además, era su pariente el actuario Barrios, era como usted dijo un Rector. Usted señaló es más fácil ser un Rector popular y no es un concurso de popularidad, es mucho más difícil ser un rector con consenso porque ser un rector con consenso implica asumir la tarea de construir el consenso y convencer a la comunidad de retomar los planteamientos que ésta tiene para hacerse efectivamente un rector de la comunidad. Y ante la experiencia del ingeniero Barrios Sierra nosotros sostenemos: en esta universidad ha habido dos tipos de Rectores, los representantes de los universitarios ante el Estado y los representantes del Estado ante los universitarios. Barrios Sierra es de los pocos ejemplos del primero.

Yo creo, maestra Elena Sandoval que hay una serie de puntos de acuerdo con lo que usted dijo. Estamos buscando una universidad que le de acceso a todos sus centros, que tenga nuestras carreras abiertas para jóvenes de distintas instituciones de este país. Sí, totalmente de acuerdo maestra, estamos de acuerdo en una universidad que no restrinja a las escuelas de procedencia la posibilidad de venir a educarse a la UNAM, ¡de acuerdo! Entonces, preguntamos: ¿por qué desde hace quince años esta universidad, haciendo abstracción de que el país ha crecido en términos de población, en cerca de más de un sesenta por

ciento mantiene una cuota fija de ingreso?, ¿por que? Es totalmente fuera de razón, a menos que hagamos uso de un socorrido y bastante mal argumento que dice que en este país sobran profesionistas o que digamos que lo que sobran son estudiantes y no que faltan escuelas. Y nuestra universidad tiene quince años aceptando al mismo número de estudiantes; esto es muy grave, pero además se nos viene a nosotros con argumentos demagógicos, intentándonos mostrar ante la opinión pública como aquellos que en un afán elitista quieren la Universidad para los universitarios y dejan a los pobres muchachos de bachilleres sin opciones de ingreso a la Universidad.

Y nosotros sacamos los datos de este anuario, que publica la UNAM y que dice: "que los estudiantes que entran por medio de examen de selección, treinta y cinco por ciento provienen de las escuelas privadas, incorporadas a la UNAM y a la SEP; y, sólo el once por ciento proviene del Colegio de Bachilleres. ¿A quién se está favoreciendo con una política que abre más las puertas de la Universidad hacia los sectores que entran por medio del examen de selección? Precisamente, a estas escuelas, a estos —ya los denominaron— institutos patrullas y todas estas cosas que sacó una lista la Universidad, que es tristísima, el otro día a que todas las escuelas que les daba reconocimiento e incorporación y era una vergüenza que la Universidad se plantee eso y que eso no se ha sometido a la discusión.

La Universidad, dijo usted Maestra Elena Sandoval, decidió restringir la matrícula, ¿la Universidad? ¿en cuántos congresos de la Universidad se discutió? Porque aquí hay un problema reiterado. Las autoridades universitarias hablan de la Universidad en primera persona; parece una propiedad, un feudo. Contra eso estamos. Y luego nos vienen a decir a nosotros que la **democracia** es la **democracia** del saber, de la desigualdad de la inteligencia. Si hay desigualdad, yo le preguntaría al asesor de rectoría como se mide la inteligencia. Pero creo que los gringos tienen una propuesta por ahí del QI, pero realmente sería motivo de discusión.

Miren, se ha hablado mucho del asunto de las vanguardias de este país. Es un argumento reiterado del señor Rector. ¿Qué vanguardias? ¿La vanguardia que nos lleva al abismo ahorita?, esas son las vanguardias de este país que reclama la Universidad formar. Y se dice: es que resulta que ahora los economistas que forman parte de esas vanguardias salen del ITAM, y no de la UNAM, y conclusión que sacan es que la Escuela de Economía de la UNAM es muy mala. No, es que ha una opción ideológica del régimen y se está buscando muchachos formados con todo el esquema de la Escuela de Chicago, que afortunadamente la Facultad de Economía de nuestra universidad no forma y por eso los tienen que ir a buscar al ITAM y los mandan a doctorarse a Londres para venir a destrozar este país.

Sobre la encuesta realizada por Rectoría, es una encuesta que tuvimos que conseguir por otro lado. Ojalá y los que hablaron de la encuesta le hubieran puesto al CEU una encuesta para analizar y poder reconocer los datos. Y es una encuesta donde se analiza, de manera totalmente desigual, sin aclaración un muestreo de novecientos cuarenta y un miembros de la preparatoria de la UNAM, mil ciento ochenta y ocho del CCH, cincuenta y nueve de incorporadas al sistema CCH y doscientos veintiuno de incorporadas al sistema de preparatorias, etcétera, etcétera. Hay unos de treinta, otros de sesenta y uno, y de ahí sacan las conclusiones de que los más altos vienen del Colegio de Bachilleres; nada más que resulta aquí, que la flechita que dice mayor promedio de puntaje, dice incorporada a sistema preparatoria.

Pero, resulta que es tan engañoso y se puede hacer que los números digan lo que uno quiere, que en el caso de la Facultad de Ciencias, cuando se analizó, salió un resultado sorprendente que además nos da mucho gusto: el más alto porcentaje al aprovechamiento, más alto, proviene de los estudiantes que vienen de la prepa popular; aquí está, sin dudar ni un momento que compañeros nuestros de la preparatoria popular

tengan esa capacidad de lograr esto. También está influenciado por como hicieron el cálculo. Encuestaron uno de la preparatoria popular. Entonces, si así sacaron los cálculos, están mal sacados. Recomendamos, somos bastante malos para la estadística nosotros, yo en particular, pero creo que hay cosas que se llaman desviación standard, criterios de muestreo, toda una serie de cosas que un departamento de estadística de la UNAM debiera de realizar.

Yo creo que el doctor Peña planteó una cosa. Dice: "¿estamos o no porque la gente que entra a una licenciatura tenga conocimientos mínimos?"; y aquí, le respondemos la pregunta al licenciado Ruiz Massieu, que decía: argumentos académicos para rechazar la restricción al pase automático. Ahí va uno: ¿qué la UNAM cuando pone un seis de calificación en el bachillerato no reconoce un nivel de conocimientos mínimos? Si no lo imparte ese nivel, es responsabilidad de la UNAM y no del estudiante, y si hay un estudiante que recibe un seis de calificación en el bachillerato universitario y no tiene los conocimientos mínimos que debería de tener, entonces es la Universidad la que está cometiendo un error y no el estudiante. Y el problema, entonces es, señores, al que saque seis de promedio en el bachillerato, hay que darle los conocimientos mínimos para que esté capacitado para entrar a una licenciatura. Eso es que la Universidad reconozca su propio bachillerato.

Lo otro, empezar ahora a poner promedios de ocho, quiere decir que de repente la calificación aprobatoria en la UNAM pasó de seis a ocho, y esto no lo ha reglamentado nadie. ¿Esto es un argumento académico? ¿Cuál es el problema a resolver licenciado Ruiz Massieu? ¿Cómo sacamos a los que no tienen promedio de ocho? o, ¿cómo hacemos, para que la responda usted en su intervención, para que todo estudiante que saque seis sea un excelente estudiante de esta universidad? El doctor Peña pone un ejemplo de aquellos que llamábamos el fatalismo pesimista: el presupuesto es finito, no vamos a poder sacar más, así está determinado por el Fondo Monetario Internacional; y, nosotros, que somos una universidad acritica y siempre supeditada a la lógica del gobierno mexicano, nosotros nos vamos a tener que quedar callados, reclamándonos las migajas, diciendo: es que yo, cuando comparo el presupuesto de un instituto que por cierto es bastante reducido, más reducido que cualquier facultad, me quejo porque no me dan la suficiente lana.

Y voy a concluir diciendo una cosa. actuario Barrios, usted intentó descalificar la posición del CEU, diciendo que nunca presentamos proposiciones. Creo que es un mal argumento para contestar los argumentos que hemos dado en contra de lo que ustedes proponen. Pero, tenemos una propuesta de universidad, una universidad de masas, una universidad de alto nivel académico, una universidad donde la mayoría de los estudiantes de escasos ingresos tenga capacidad de ser becado, una universidad sustentada en un bachillerato de profesores de tiempo completo, una universidad donde los investigadores sean profesores y los profesores, investigadores sin distinción alguna, una universidad de alto nivel académico, una universidad popular **democrática** en términos de entender que un gobierno de una comunidad de más de cuatrocientos mil gentes no puede quedar en manos de quince gentes que no conocen la Universidad y que se eligen por debajo del agua, en un Consejo Universitario, respondiendo a intereses de grupo de poder dentro y fuera de esta Universidad Nacional

DR. JOSE SARUKHAN (REC_TR0122)

Creo que en la raíz de los argumentos pocos, y de la retórica mucha que se ha vertido hoy, está un problema que verdaderamente es difícil de definir no solamente aquí en la UNAM, sino en todas partes y se refiere a aspectos de las aptitudes, de las capacidades, de los atributos, etcétera.

Cualquier pedagogo, y yo no soy uno de ellos, por lo menos no profesionalmente, serio, cualquier

pedagogo podría avalar la idea de que hay multiplicidad de formas de ver estos aspectos de la capacidad o de los atributos o de las posibilidades o de los potenciales de cada persona. Yo no me voy a meter a discutir esto, no es este el foro lo hemos visto ya claramente en el transcurso de esta mañana, que no es el foro para una argumentación de esta naturaleza, no están las personas adecuadas y yo no tengo todos los conocimientos; y tengo miedo de usar términos, que después pueden ser dentro de la jerga educativa utilizados como caballos de batalla, como se ha acostumbrado en algún tipo de choteo de terminología en el día de ayer y el día de hoy.

Lo que sí es claro es que el conjunto, ese conjunto de atributos cualquier que sea, y cualquier como se llame, produce características individuales que hacen que no haya habido cien mil shakespeares, ni cien mil cervantes. Hay algo que por un lado especifica a los individuos y que por otro lado les da características para poder ser algo y no otra cosa. Yo no toco el chelo en la orquesta filarmónica de la UNAM, no porque no tuve la oportunidad, sino porque no tengo capacidades y las aptitudes para hacerlo. Me encanta la música, la gozo enormemente, pero simplemente deploro no poder hacer esto que me encantaría hacerlo.

Probablemente, podríamos argumentar lo mismo acerca de otras acciones y de otras actividades; y, de otras formas de expresar la creatividad y la capacidad individual de cada persona dada. Esto yo creo que es innegable; puede discutirse de muchas formas, puede darse mucho peso al componente genético, al biológico, etcétera. No me voy a meter en ello. Lo cierto es que hay un conjunto de características y atributos que permiten que alguien pueda hacer una cosa y no otra; y, el que nosotros estemos aquí, es la demostración de que tuvimos atributos para poder estar en una carrera universitaria y haber cumplido con los requisitos de nuestra formación académica.

Ciertamente, hay necesidad de evaluar de alguna manera estas aptitudes y hay que evaluarlas porque no puedo estar más de acuerdo con lo que decía el señor Imaz en su, creo, presentación inicial de que hay una insuficiencia educacional en el país. Ciertamente la hay; yo, quisiera tener más capacidad de poder absorber a muchos de los brillantes estudiantes que salen de la Facultad de Ciencias o de las ENEPs; o, de otras universidades de fuera de la UNAM. Seguramente quedan estudiantes sin poder atender a su preparación media o a su preparación profesional.

La pregunta aquí crucial es: ¿es la Universidad Nacional Autónoma de México, una, entre cuarenta y cinco o más instituciones del país, la única responsable de cambiar esta demanda? Mi respuesta personal es no. Creo que hay todo un sistema para que esto ocurra; creo que sería un poco distorsionante aseverar que la UNAM, porque se implica que es la única que tenía que haber aprehendido esta necesidad, no ha ampliado su capacidad, para satisfacer la demanda de educación profesional, cuando ignoramos que existen fuera de la UNAM, cuatro universidad más de más de cincuenta mil estudiantes; y, ocho, de más de treinta y cinco mil estudiantes. Esta es una demanda que debe cubrirse nacionalmente.

Es decir, ¿qué tanto podemos hacer más de la UNAM, una universidad de masas, más de lo que es actualmente? Y a este punto, quisiera también apuntar nuevamente a la actitud bastante poco objetiva, bastante distorsionante de estar implicando que ha habido ataques a una universidad de masas. No hubo un solo argumento, en esta mesa de parte de la Comisión de Rectoría, ni siquiera en las discusiones del Consejo Universitario y ni siquiera en algunas de las discusiones públicas, por lo menos en las que yo participé, que se haya formal y oficialmente atacado o cuestionado el que la UNAM sea, siga siendo y continúe siendo una universidad de masas.

Me parece que utilizar esto como un ariete de ataque, no es sino como ya se mencionaba, el método fácil del aplauso, del claqué que verdaderamente no creo, otra vez repitiendo mi argumento de ayer, no es el tipo de conducción de una mesa de negociaciones con argumentos razonados. Hoy, estamos ciertamente en

una universidad de masas. La UNAM debe seguir siendo una universidad de masas, no le queda otra más que ser esto; históricamente está impuesto en ello. Lo que queremos todos y estoy seguro que también ustedes es que sea una universidad de masas de excelente calidad y este es el propósito detrás de las medidas aprobadas inicialmente por el Consejo Universitario.

¿A qué tanto una universidad de masas? Más de trescientos mil estudiantes de los que tenemos, quinientos mil, medio millón, un millón de estudiantes dentro de un sistema nacional que está caracterizado por una capacidad institucionalizada en el país, de administración y de fluidez de recursos, y de posibilidad de trabajo. Simplemente hagamos un poco de raciocinio aquí: ¿de qué tamaño queremos una universidad que llegue a tronarse por todos lados y que ya no sea ni siquiera una universidad de masas porque no va a servir absolutamente para nada.

En la preparatoria vigente hay límite; y ese límite, hay que establecerlo en una institución. No mezclamos las necesidades y las demandas de educación nacional con la necesidad de dar respuestas a estas demandas por una sola institución cualquiera que sea ésta, esta universidad o cualquier otra universidad del país. No hay posibilidad razonable y si la hay, me gustaría que ustedes me lo digan de que una universidad puede crecer indefinidamente, sin un verdadero deterioro dentro de las condiciones que vivimos en la realidad en México, en estos tiempos y que siga operando adecuadamente.

Hay necesidad de resolver este problema de demanda de la educación, seguramente que lo hay y lo hemos indicado de muchas formas, en muchos foros. Hay necesidad de tener más recursos para mantener el sistema educativo en investigación, en la docencia, en la difusión. Lo hemos mencionado en muchos foros y algunos de los que estamos aquí, hemos tomado medidas especiales y que algunas de ellas han sido bastante fructíferas para tratar de resolver en parte esos problemas. Problemas que desde luego se han acelerado por el deterioro también acelerado de nuestra economía.

Creo que tendríamos que ser mucho más objetivos, mucho más cuidadosos y mucho más ponderados en la forma como argumentamos. La situación de este problema de inscripciones que parece ser tomado y de nuevo creo que esto es otro elemento más de distorsión, yo le llamaría el pensar que una sola medida o más bien argumentar que una sola medida, como una reglamentación de pase va subir o bajar el nivel académico.

Yo creo que no hay quien demuestre, ni que le pueda subir esa sola medida, ni que lo pueda bajar esa sola medida el nivel académico. Ni ustedes pueden demostrar que el pase reglamentado puede bajar el nivel académico de esta universidad; ni creo que es posible argumentar que la sola medida reglamentaria del pase automático por sí sola, sin ninguna otra cosa más que puede cambiar o modificar, en un sentido para arriba o para abajo el nivel académico.

Démonos cuenta que esto es una medida que va combinada con otras más, que tienen que ver con el mejoramiento de los profesores, con la facilitación de medios para su mejor preparación, con la profesionalización de su trabajo y que, por primera vez, hay un intento que se está tratando de abortar, hay un intento de unir el mejoramiento de los profesores, con la facilitación de medios para su mejor preparación, con la profesionalización de su trabajo. Y que, por primera vez, hay un intento de unir el mejoramiento de los estudiantes con el mejoramiento de los profesores y del ambiente general académico para tratar de resolver un problema que todos reconocemos de gran envergadura en el nivel académico de la Universidad.

Yo quisiera mencionar nada más que la Universidad es nacional y quiero repetirles lo que creo la doctora Sandoval había mencionado. Nacional no nada más en su cobertura en cuanto a número de gentes, sino en que cubre a todo el país y a toda la sociedad; y, si no fuera así, y si usáramos los argumentos de descartar a parte de esa sociedad con las escuelas privadas, de las escuelas hacia mofa el señor Ordorika, el

señor Ordorika no estaría aquí en esta mesa como estudiante de la Universidad, puesto que proviene de una de esas escuelas; la UNAM lo recibió, le dio la oportunidad de formarse, se ha aprovechado su experiencia desde sus puntos de vista y ahora los está incorporando.

DR. MANUEL PEIMBERT (CEU_TC0123)

Quisiera empezar por agradecer a los estudiantes el haberme invitado a participar en esta discusión y también quisiera hacer notar que se me hace extraordinario, y se me hace un muy buen precedente que se den este tipo de foros y este tipo de discusiones en la Universidad.

Estoy de acuerdo con muchas cosas que se han dicho en las dos partes de esta mesa y quiero empezar por decir que yo estoy por la **excelencia académica**; y, por otro lado, estoy por el aumento de la matrícula de la educación media superior y superior en sus tres ciclos: bachillerato, licenciatura y posgrado.

Quisiera comparar nuestro sistema de enseñanza superior con el de algún país desarrollado, por ejemplo, Estados Unidos. En este momento, el sistema de Estados Unidos tiene diez millones de estudiantes a nivel de licenciatura, lo que corresponde al cuarenta por ciento de los jóvenes entre diecisiete y veintiún años, ¿esto quiere decir que los estudiantes norteamericanos son más aptos? No, lo que quiere decir es que hay más recursos en Estados Unidos que en México; porque si en México hubiera más recursos, podríamos cuadruplicar la matrícula. A nivel de posgrado la situación todavía es más dramática. En Estados Unidos hay un millón de estudiantes de posgrado; y nada más quince mil en México, o sea, el cuarenta por ciento de los jóvenes entre veintidós, veintisiete años en Estados Unidos atienden el posgrado y en México únicamente el orden de uno, por cada mil. Nuevamente este factor de cuarenta se debe a los recursos dedicados a la educación superior o a la diferencia innata entre el mexicano y el norteamericano.

La diferencia desde mi punto de vista se debe a los recursos y aquí quiero pasar de este lado de la mesa al doctor Carpizo. El doctor Carpizo en el documento "Fortaleza y debilidad" dice muy explícitamente que uno de los más graves problemas que aquejan a esta universidad es que la cantidad de recursos ha disminuido en los últimos años, del treinta y tres por ciento del producto interno bruto, al diecisiete por ciento del producto interno bruto. Yo estoy de acuerdo con el doctor Carpizo y estoy de acuerdo con los estudiantes del CEU que este es el problema central; y que, por lo tanto debemos de pedir, todos los universitarios no sólo los de esta mesa, sino los que están en otros lados que se duplique cuando menos el presupuesto que se dedica a la enseñanza superior en el país.

Quisiera mencionar, por otro lado, que desde el punto de vista de la UNAM, yo veo históricamente dos rezagos en cuanto a la opción, a la facilidad o a las posibilidades de dar enseñanza a la población mexicana. El primer rezago sería del mil novecientos sesenta y cuatro a mil novecientos setenta; en esa etapa se congelaron los salarios de la UNAM y el número de investigadores de la UNAM disminuyó de seiscientos treinta y ocho, a seiscientos treinta y tres. Yo creo, por lo que se ha dicho aquí en esta mesa, que estamos frente a un segundo rezago. Se mencionaba ayer, que desde hace doce años tenemos fija la matrícula en cuarenta mil estudiantes que se aceptan a nivel de bachillerato; y, treinta y cinco mil que se aceptan a nivel de licenciatura. Esto creo que es un error en la Universidad.

Y se menciona también y esto tiene que ver con la matrícula que es el punto de discusión el día de hoy, que ya están saliendo egresados de otros lados, que son absorbidos por el gobierno y que son los líderes de este gobierno.

Sin necesidad de entrar a aspectos ideológicos, tengo aquí unas listas de que, en el ciclo escolar setenta y seis, de los egresados del bachillerato a nivel nacional, el veintitrés punto seis por ciento fue

absorbido por la UNAM; mientras que, en el año ochenta y cinco, ochenta y seis únicamente el nueve punto dos por ciento de los egresados del bachillerato fueron admitidos por la Universidad. Entonces, si la Universidad cada vez admite un porcentaje menor de los egresados del sistema de bachillerato nacional, pues es obvio que cada vez el porcentaje de personas importantes, o de "líderes", o vanguardias, o retaguardias, o lo que ustedes quieran, dirijan este país, pues va a disminuir por el sólo hecho de los números.

Se habla también del nivel académico. Yo no quisiera entrar a fondo en el problema. Mi impresión en los lugares donde conozco, es que el nivel académico ha subido, probablemente en algunos otros ha bajado; habría que hacer estudios a fondo. Estoy de acuerdo con el profesor Centeno cuando dice "que la planta de profesores ahora en la Universidad está mucho más preparada que hace veinte años y en fin, no quiero entrar en este problema, es un problema largo.

Quisiera hacer o llegar a tres conclusiones, en función de lo que dije. Insisto en que de acuerdo con el señalamiento que hizo el doctor Carpizo en su documento "Fortaleza y debilidad en la UNAM" y el pronunciamiento que hizo ayer el CEU y además de la argumentación que di, que creo que un punto de consenso debería ser que pidiésemos al Estado o al gobierno que se duplique cuando menos a la educación superior.

Un segundo problema. Se dice que con el Reglamento de Inscripción la UNAM no está pretendiendo resolver el problema del nivel académico, sino el hecho de que el número de plazas de educación superior es insuficiente. Tal reglamento pretende atender al hecho de que estudiantes de otros sistemas distintos a la UNAM ya no están encontrando plazas en la UNAM. Ese problema debe ser atendido no eliminado a estudiantes que ya están en la Universidad, sino aumentando el número de plazas y consiguiendo los recursos suficientes.

Ahora, el tercer punto que a mí se me hace más importante de mis conclusiones es que se ha dicho mucho en las dos partes de esta mesa que la Universidad es nacional. Asumamos que la Universidad es nacional y en esa medida el rezago de la educación superior debe ser atacado por la Universidad en su calidad de nacional.

Yo estoy de acuerdo que tal vez esté saturada la Universidad Nacional y que tal vez la solución sea la creación de otras universidades, de otros centros de educación superior, de otras salidas. Pero lo que sí creo que no debemos de hacer los universitarios, es decir: nosotros nos vamos a limitar a los cuarenta mil estudiantes; y, a los otros treinta y cinco mil, y ese problema de la falta de atención al personal y a los estudiantes que nos llegan, pues ese problema no nos compete porque no hay recursos, porque no nos toca. Debemos de asumir que ese problema es nuestro y que nosotros debemos conseguir que todas aquellas personas que tengan habilidades para llegar a la Universidad, a sus tres ciclos lleguen a ella y desgraciadamente creo que el problema central es un problema de recursos. Muchas gracias.

7 DE ENERO DE 1987 - Sesión vespertina

DR.NARRO (REC_TR0124)

En continuación de las pláticas alrededor de las modificaciones a los Reglamentos Generales de

Inscripciones, de Exámenes y Pagos de nuestra Universidad Nacional Autónoma de México, por parte de la Comisión de Rectoría abrirá el orden de oradores el doctor Abelardo Villegas.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0125)

Si nos permite un minuto, quisiéramos dar dos informaciones brevísimas. Una tiene que ver con la reunión del CGR del STUNAM, el Consejo General de Representantes del STUNAM, que ha nombrado sus asesores que van apoyar las pláticas por parte del Consejo Estudiantil Universitario. Los compañeros nombrados como asesores del CEU, son los siguientes compañeros: Pedro Pablo Gutiérrez Bardales (Secretario de Trabajo del Comité Ejecutivo); Francisco García de la Cadena Fuentes (Secretario de Relaciones del Comité Ejecutivo); Agustín Rodríguez Fuentes (Secretario de Deportes del Comité Ejecutivo); Rito Terán Holguin (Delegado Sindical de la Preparatoria Número Dos); Rosario Robles (Delegada Sindical de la Facultad de Economía) y el compañero Luis Vásquez (Adjunto a la Secretaría de Análisis de Estudios Estadísticos del Comité Ejecutivo), se integran al equipo pues, al equipo de asesores del Consejo Estudiantil Universitario. Por último el teléfono del CEU en el Che Guevara es el cinco, cinco, cero, cero, cinco, diez, para los radio escuchas.

DR. NARRO (REC_TR0126)

Le pediría, entonces, al maestro Abelardo Villegas si fuera tan amable de pasar a hacer uso de la palabra.

MTRO. ABELARDO VILLEGAS (REC_TR0127)

Quisiera referirme pues al examen y pase reglamentado, al proceso de pase reglamentado y al examen que le es anexo.

Comenzaré por mencionar una exposición que surgió en la mañana, diciendo que este reglamento de inscripciones pone como criterio para evaluar al alumno, como criterio básico, como criterio importante, el de la eficiencia terminal. Sin embargo, yo quisiera reflexionar en algo que es obvio. En el pase reglamentado no se desconoce los estudios que se hacen en el bachillerato, no lo desconoce por una simple y sencilla razón, porque quien los hace bien, pues pasa automáticamente, es decir, el que los hace con un promedio de ocho y en tres años pasa automáticamente y no es un criterio de eficiencia terminal porque el promedio de ocho y el transcurso de los tres años se gana todos los días. Es a lo largo de los años de bachillerato, donde se va construyendo la escalera para pasar automáticamente al nivel profesional. De todas maneras, que no es cierto que se juzgue al alumno por un resultado final, sino que en el pase automático se trabaja todos los días. Entonces, la exigencia del ocho y de los tres años es una exigencia para que se trabaje todos los días. No se trata propiamente de una eficiencia terminal; los que tienen ocho, y lo hacen en más de cuatro, tampoco están reprobados automáticamente en el examen de admisión.

Hacen muchos de aquí se ha manejado muchas cifras, pasan muchos miles en el examen de admisión. Lo que pasa es que si no se trabaja todos los días, si no hay esta aplicación diaria, entonces lo que hay es un examen adicional, pero no una reprobación automática. De manera que no se trata de desconocer los estudios que se hacen en el bachillerato, sino en primer lugar de atender a los que hacen bien y en segundo darles una oportunidad a los que tienen malas calificaciones de siete a seis para que puedan entrar mediante un examen.

Aquí también se ha dicho mucho que estos reglamentos suponen una idea peyorativa de los alumnos. Pero yo creo que más bien los que creen que los alumnos no pueden cumplir con las exigencias académicas son los que tienen la idea peyorativa de los alumnos. Yo sí creo, yo soy un profesor de treinta años, tengo treinta años de profesorado, yo sí creo que los alumnos pueden con las exigencias académicas. Si yo pensara que el alumno que va al examen de admisión automáticamente está reprobado, pues si realmente tendría una pobre idea de los alumnos, pero mi experiencia no muestra esto.

Por eso, yo no temo que baje la matrícula. Yo creo que no, mi exigencia es que los que ingresan de acuerdo con los cupos de la Universidad Nacional ingresarán con un esfuerzo mayor, pero lo harán, lo harán como se ha demostrado muchas veces. No hay una baja en la matrícula, lo que hay es un aumento en el esfuerzo; y eso, yo sí creo que se debe ponderar y no implica una idea peyorativa del alumno. Al revés, si nosotros supusiéramos que el alumno no puede, entonces sí se trataría de una idea peyorativa, pero no se trata de eso.

Ahora, el otro punto es el siguiente. Se ha mencionado mucho aquí el problema del cupo de la Universidad Nacional. El doctor Sarukhan mencionaba en la mañana, hacía una pregunta de cómo concebimos el cupo de la Universidad Nacional, ¿lo concebimos como un globo enorme que se infla, y que se infla, y donde caben muchas personas? Yo creo que no. La respuesta la dio el doctor Peimbert; el doctor Peimbert mencionó en sus cifras de medio día que en algunos países, como los Estados Unidos, la Unión Soviética, hay muchísimos alumnos en el nivel superior. Hay diez millones; sí, pero no todos están en la misma universidad. Al contrario, lo propio de los Estados Unidos, de la Unión Soviética, de Francia es lo que se ha llamado la descentralización. Es decir, cada ciudad tiene su centro cultural; y eso, es lo que hace posible que haya diez millones en la Universidad, porque no son diez millones en una universidad.

Entonces, son diez millones a lo largo de todo el país; y eso, nosotros si lo podemos alcanzar y si se habla de petición de recursos al gobierno, yo creo que sí se puede pedir recursos pero no sólo para la Universidad, sino para promover esta descentralización cultural de tal manera que en Campeche, en Yucatán, en Guadalajara, en Monterrey se puedan distribuir estos millones de personas que en efecto vuelven inestable a la Universidad; pero no todos en una universidad. El carácter de nacional de nuestra universidad debe ser precisado con mayor claridad. No se trata de un gigantismo, en todo caso se trata de una calidad y yo creo que si no hay una descentralización de la vida universitaria, jamás podremos tener los diez millones de universitarios que es deseable que tengamos.

Yo no estoy de acuerdo perfectamente con el doctor Peña y lo que no estoy de acuerdo es que tengamos, dos, tres millones aquí en ésta, en donde no es posible inflar las instalaciones para que quepa todo mundo. De tal manera que si el cupo de la Universidad, como es obvio, es limitado, pues yo invito a los señores alumnos a que propongan formas de selección. El Consejo Universitario aprobó esta forma de selección que implica un trabajo diario; si el alumno trabaja diariamente no tiene problema para pasar al siguiente nivel.

Por otro lado, también se habló aquí de las aptitudes y se mencionó el darwinismo social de finales del siglo diecinueve. Yo creo que hay una diferencia importante entre el concepto que nosotros tenemos de aptitudes y el concepto que tenían de aptitudes positivistas del porfirismo. Ellos creían que debería de haber una elite del conocimiento y que los que no pertenecían a esa elite eran gente inferior. En efecto, pensaban en una selección natural y creían que los que no eran aptos, eran inferiores. En el caso nuestro, se trata de una actitud equivalente a una vocación, es decir, hay personas que tienen aptitud y vocación para la enseñanza superior, hay otras que no. Pero eso no quiere decir que nosotros despreciemos las actividades de las otras personas.

Aquí hay un concepto muy clásico, incluso griego de que todas las actividades sociales son igualmente válidas, de tal manera que si una persona no es apta para una cosa puede estar vetada para otra de igual utilidad social. Entonces, no se trata de que sólo los que estudian en la Universidad sean los valiosos y los demás no valgan nada.

Al contrario, en estas universidades, en estos países desarrollados lo que hay es una serie de situaciones intermedias y de salidas que no son una salida propiamente universitaria.

Yo creo que en México, la vida universitaria ha sido una forma de canal de ascenso social, pero ha sido una de las pocas formas de canal de ascenso social porque nuestra sociedad es una sociedad cerrada. De lo que se trata es de hacer una sociedad abierta, en las que las diversas actividades valgan lo mismo, aunque no sean universitarios. Eso es propiamente lo que se debe entender por aptitud y no al antiguo concepto darwinista de referirse a las élites; se trata más bien de una sociedad apta para las diversas funciones que ya tiene. Así lo entiendo yo; así lo entienden todos.

Por otro lado, ya hemos visto que no, yo pienso que esa exigencia académica no es una exigencia fachista. Yo creo que sería al revés, sería fachista la exaltación de la ignorancia. Nadie ha exaltado la ignorancia, ni ha hecho nada de desbarates y nada de libros, como decía el grito del fachismo, ¿no? No, aquí todos queremos el saber. Si alguien privilegiara la ignorancia y la dejadez de los estudios, sí sería un argumento fachista, el otro no.

Ahora bien, hablemos un poco del rendimiento escolar y también quiero hacer una alusión autobiográfica. Yo fui profesor de colegios particulares durante muchos años. Cuando comenzaba mi ejercicio como profesor, la impresión que yo tenía de estos colegios particulares caros, en donde estudiaban muchos jóvenes de familias adineradas, era que tenían más o menos el mismo rendimiento de los bachilleres de la Universidad Nacional. Es decir, el hecho de que tuvieran más dinero no les daba más asimilación de los conocimientos, eran las mismas.

Ahora, en un estudio, citado por el doctor Narro, el maestro favorece a los alumnos de los colegios privados. Yo pienso que eso se debe, no, a que los colegios privados hayan aumentado su nivel, sino que aquí ha bajado el nivel, si es que el nivel puede ser retomado como criterio general. Pero yo no pienso que automáticamente ser pobre consiste en ser reprobado y viceversa; existen en la Universidad muchas personas que saben que ese criterio no es cierto. Entonces, como decía el maestro, ser pobre no condena automáticamente a la baja del esfuerzo.

Yo creo que sí necesitamos otra sociedad y por eso, porque necesitamos otra sociedad, si la UNAM no incrementa su calidad, no podrá, perderá su condición de factor de cambio y de movilidad. En la medida que la UNAM baje de nivel, en esa medida no podrá incidir en la sociedad para transformar la sociedad. La sociedad debe ser transformada, la sociedad es injusta, los recursos que debe tener la educación sí los debe tener, pero debe de aplicarse a un criterio de **excelencia** para que la Universidad sea un instrumento efectivo de movilidad y un instrumento efectivo de cambio.

Entonces, yo pienso, porque claro si usamos argumentos de reducción al absurdo, diríamos: bueno, si no ponemos taxativos o exigencias para el ingreso, tampoco lo vamos a poner para el egreso. Entonces, yo creo que ese argumento nadie lo ha manejado. Yo creo, para concluir, que lo que cabe, en todo caso, es perfeccionar las formas de evaluación, pero no eliminar las formas de evaluación; y, por lo pronto, el Consejo Universitario ha aprobado éstas, que son perfectibles, como todo. Muchas gracias.

Bien, compañeros, nosotros quisiéramos iniciar, aclarando una confusión, que desde la sesión matutina se estuvo alimentando bastante y que giraba en torno a que se quería escuchar cuáles son los argumentos académicos por parte del Consejo Estudiantil Universitario para dar elementos en torno a este primer paquete de medidas y nosotros queremos aclarar esta confusión.

En primer lugar, los estudiantes no estamos en contra de las mejoras académicas que se dice se plantean en estas medidas que se tomaron recientemente por parte de la Universidad. Lo que nosotros queremos aclarar es que precisamente éstas no son **reformas académicas** y sobre eso hemos estado insistiendo.

Se han dado exposiciones brillantemente planteadas por parte de diversos compañeros. Lo que nosotros estamos insistiendo es que estas medidas que hoy acaba de tomar la Rectoría son medidas que responden a intereses económicos y a intereses políticos; y sobre esto, hemos estado insistiendo. Queremos saber, entonces, ¿cuál es la sustentación académica que responde a los planteamientos de la Rectoría?

Decimos que esto responde a intereses económicos y hace rato se nos decía: señores estudiantes, no se metan con cosas externas a la Universidad y respondan concretamente a esta **reforma académica** que estamos planteando. No puede haber una respuesta a una **reforma académica** que no existe. Tiene que haber una respuesta que corresponda a lo que realmente existe y eso, es lo que estamos planteando. Nosotros, primero queremos saber cuál es la **reforma académica** en realidad que existe.

Decía el licenciado Jorge del Valle, el día de ayer, que hoy en buena medida, el hecho de que existan problemas en la Universidad responde a factores externos. Nosotros queremos decir que no responden a factores externos. Se refería él a la crisis que vive el país, porque este es un estribillo que ha estado sonando también a nivel de los medios de difusión, que es totalmente falso. Si bajó el petróleo a nivel internacional y esto repercutió a nivel nacional es porque alguien decidió vender únicamente petróleo y entonces esto repercutió en la crisis, en la situación interna del país.

Si hoy estamos aquí, entonces también es porque existe un endeudamiento que es un factor interno, alguien decidió pedir prestado al extranjero, decidió disfrutar esos préstamos y los debe; y hoy nosotros, como estudiantes sentimos, vivimos esta situación y por eso la estamos planteando.

Nos damos cuenta que este endeudamiento que hoy vivimos y que nos hunde en la miseria como estudiantes y en la cada vez más reducida posibilidad de estudiar en condiciones apropiadas, vemos que se manifiesta en la medida en que nos aumentan pasaje, que nos aumentan alimentos, y tenemos que venir con el estómago vacío muchas veces o con una galletas en el estómago, ¿verdad?, para poder estudiar. ¿Por qué?, porque no tenemos becas alimenticias, porque no tenemos becas de transporte, no tenemos condiciones de estudio y hoy, en lugar de solucionar este problema que es el que impide el estudio, lo que se quiere hacer es matar al paciente, echar a la calle a decenas de miles de estudiantes de tajo y de esta manera dar una solución, entre comillas diríamos, afirmamos nosotros a un problema bastante grave.

Nosotros decimos, entonces, es que así como el pueblo de México no pidió la deuda, no la disfrutó, asimismo los estudiantes no pedimos nada de esa deuda externa. Los estudiantes no estamos disfrutando nada de esa deuda externa, y los estudiantes no tenemos que pagar nada de esa deuda externa, esto es lo que afirmamos nosotros.

Y estos son los factores económicos a los que también responde la argumentación de las autoridades, que por cierto coincide bastante con la argumentación que da el señor Claudio X. González, presidente del Consejo Coordinador Empresarial, en este proyecto que se llama Documento Número Cuarenta

y Uno, y que dice lo siguiente, hablando de la cuestión educativa y refiriéndose, exaltando la valentía del señor Rector de la Universidad, textualmente aquí lo plantea: "hemos leído con gran interés y preocupación la valiente, brillante y lúcida perseveración del programa 'ochenta y seis' que hizo el doctor Jorge Carpizo"; lo leo esto porque ya lo hemos escuchado anteriormente por parte de la Comisión de Rectoría. Dice, pues, el señor Claudio X. González: "adquiere pues una relevancia prioritaria la renovación total de nuestro sistema educativo desde las escuelas primarias hasta las instituciones de altos estudios. Uno de los propósitos de la educación elemental y media debe ser el contar con una capacidad suficiente, no solamente para aquellos que deseen y puedan proseguir una carrera profesional, sino para aquellos que sienten vocación y tienen la capacidad de seguir una actividad técnica intermedia; es imprescindible que, como sociedad dignifiquemos estas carreras técnicas"; argumentos que hemos escuchado de aquel lado.

Para resumir afirmando lo siguiente: "el sistema educativo debe estar ligado estrechamente a las necesidades de modernizar el aparato productivo, reconvertir la industria, elevar la productividad y utilizar tecnologías de punta, debe en suma a contribuir a que México pueda competir en un mundo competitivo". Nos parecen muy coincidentes las argumentaciones que ha dado la Comisión de Rectoría. Nosotros estamos seguros que esto no es fortuito y por eso consideramos que es necesario escuchar aquí argumentos académicos, no argumentos económicos.

Se han dado también argumentos políticos, ¿verdad?, que son resultado también de estas cuestiones económicas. Y nosotros sí leímos el diagnóstico del señor Rector. Nos podemos dar cuenta que fundamentalmente está enfocado a desprestigiar, a destruir aquellas escuelas que por sus propios medios y con miles de deficiencias, porque las autoridades no han dado ningún apoyo real a estas escuelas populares, me refiero, este fue pues uno de los objetivos de la Rectoría y que pues también estas escuelas han sido afectadas enormemente.

Resumidamente, yo quisiera decir que aparentemente no hemos escuchado ningún proyecto por parte de las autoridades. Sin embargo, todos hemos sentido que si hay realmente un proyecto, es un proyecto que no responde a las necesidades nacionales, que responde a las necesidades e intereses transnacionales, a necesidades de como dice el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, PROIDES, en el cual también participa la Universidad que debe contribuir a salir, a sacar al país de la situación. Pero ellos entienden por país el endeudamiento, la miseria, la situación difícil en que ha sumido el gobierno al pueblo mexicano. Ese es su proyecto, un proyecto transnacional. Por otro lado, existe un proyecto nacional, un proyecto que debe responder a las necesidades del pueblo de México, que es el que hace posible que los miles de estudiantes universitarios estemos estudiando, es el que hace posible los mismos sueldos de los funcionarios y es sobre el pueblo a quien debe beneficiar la educación.

Finalmente, los señores que hicieron preguntas concretas y quieren respuestas concretas también dicen que es lo que plantean en torno a lo que nosotros decimos. Lo que nosotros planteamos, en concreto, es que se respete de manera absoluta el pase automático, que se respete totalmente la libertad de cátedra, que no se aumenten las cuotas porque eso perjudica a miles de estudiantes.

Compañero, quisiera finalmente concluir con una argumentación que dio el señor Carlos Barros Horcasitas, que decía que tienen bastante voluntad de cambio y que tienen bastante voluntad de diálogo. Eso no basta. Nosotros queremos ver cosas concretas. A nosotros, me refiero como integrante del CCH_Seis, hace un año el señor Barros Horcasitas nos dijo exactamente lo mismo y lo que hizo fue no dar reconocimiento a nuestra escuela, desprestigiaron. Nosotros cubrimos todos los requisitos que ellos nos planteaban y sin embargo, no hemos obtenido una respuesta satisfactoria. No basta el diálogo, no basta la voluntad, queremos cambios en la práctica.

MARCOS KAPLAN (REC_TR0129)

Reflexiones y comentarios que me propongo hacer brevemente parten, ante todo, de la, de una impresión que he tenido en estas sesiones y es que recurrentemente los problemas del pase reglamentado, el problema de los exámenes, toda la problemática implicada en este debate sobre una posible **Reforma Universitaria** remiten a un contexto más amplio. A mi me llamó la atención que con frecuencia se ha estado afirmando que no existe un proyecto académico y si existe es un proyecto implícito y que de alguna manera conlleva necesariamente una concepción de tipo restrictivo, elitista como se ha dicho hace algunos minutos, una vinculación con intereses económicos y políticos eventualmente negativos.

Mi primera observación sería: de hecho cualquier intento de **reforma**, o de cambio, de modificación de una dimensión de la realidad social, haga quien la haga, nunca aparece como un proyecto que nace como Minerva, de la cabeza de Júpiter, armado de pies a cabeza, completamente elaborado hasta sus últimos detalles y plenamente concientizado por los actores.

Un proyecto significa con determinados sectores, en un momento dado, a partir de una definición de sus intereses y de sus problemas y de las relaciones de armonía o conflicto que tiene con otros componentes de la sociedad; comienza a plantearse una definición de sus intereses y algún cierto tipo de estrategias que tarde o temprano trata de proyectar una escala más amplia. En ese sentido, yo me atrevería a decir que, tanto, en primer lugar, que yo creo que sí el proyecto de **reforma** de la Rectoría, supone un proyecto académico más amplio que el hecho de no estar totalmente acabado, totalmente explicitado hasta sus últimas consecuencias, es totalmente normal y yo me atrevería a decir que si eso es cierto de un lado, también es cierto del otro.

Yo tengo la impresión de que en muchos aspectos del lado estudiantil, acá representado, ha habido más de una respuesta contragolpe de una formulación, de un intento de **reforma**, que la presentación de un proyecto completo. Y no lo digo de manera despectiva, agresiva, sino como constatación de un hecho real. ¿Por qué?, porque tanto de lado de la Rectoría, como de otros componentes de la Universidad, como del lado del Consejo Estudiantil hay una representación directa e indirecta de una diversidad de sectores. No todos tienen los mismos intereses, no todos están de acuerdo en todo, no todos tienen conciencia de todo.

Generalmente, un proyecto termina por definirse a posteriori, es decir, quienes lo han intentado realizar se dan cuenta luego hasta donde estaban implicados en un proyecto; no se parte de un proyecto, en cierta medida se termina llegando a él. Esto me parece importante para constatar un dato que a mí me ha parecido positivo en las sesiones de ayer y de hoy. Sería algo en común, que aunque muchos de ustedes no lo crean, yo creo que hay un elemento en común, muy claro tanto en la Rectoría que intenta llevar un proyecto de **reforma** adelante, como logró para que la apoyen, como los grupos que se le oponen.

Hay un elemento común que es una profunda preocupación por la crisis de la Universidad y ese es un dato real, es un dato inescapable y es a partir de ese dato de la crisis de la Universidad y de la sociedad mexicana que creo que tenemos que avanzar en el debate de las posibilidades de solución.

Yo pienso efectivamente y mi condición de latinoamericano, con muchos años de trabajo y vida en México, quizás me permite agregar un elemento de perspectiva, hay mucho de lo que está pasando hoy en la crisis de la Universidad mexicana que se aparenta bastante con, o se relaciona bastante con experiencias similares en otros países latinoamericanos. La idea que yo adelantaría es que al mismo tiempo tenemos que manejarnos con la idea de que la Universidad está en crisis y está en crisis porque en parte tiene su propia crisis y en parte está interactuando con una crisis más general del sistema económico, del modelo de

desarrollo de algunos elementos del sistema político, pero al mismo tiempo tenemos que tratar de ver cómo resolvemos la crisis de la Universidad, convirtiendo la Universidad del y para la crisis. Es decir, lo que voy a adelantar, es que por muchos años vamos a tener que enfrentar los problemas universitarios a partir de la idea de que la Universidad puede resolverse un elemento protagónico en la formulación de alternativas para la solución no sólo de su propia crisis, sino también de los elementos de crisis del desarrollo y de la estabilidad misma de la sociedad mexicana.

Y yo diría más, que en parte, la crisis de la Universidad Nacional Autónoma de México que es el paradigma, digamos, del sistema universitario mexicano, es al mismo tiempo o reúne al mismo tiempo elementos de éxito y de crisis. Sí, porque la UNAM tuvo éxito en algunas cosas que voy a decirles ahora, que se vio llevada a la crisis que está enfrentando y que es una crisis real de la cual no podemos escapar.

La Universidad Nacional Autónoma de México ha crecido y ha llegado a ser lo que es y al mismo tiempo está enfrentando un problema de crisis por la acumulación de demandas que se fueron descargando sobre ella, como parte del proceso de desarrollo de la sociedad mexicana en las últimas décadas. La Universidad, cada vez más ha tenido al mismo tiempo que seguir siendo el centro de información de las viejas profesiones, con un sentido estrictamente profesionalista, pero al mismo tiempo ha tenido que empezar a formar un tipo de profesionales que tenía que ver con una serie de problemas planteados por primera vez, de manera novedosa a la sociedad mexicana. Su inserción al sistema internacional, en la nueva división mundial del trabajo, el camino y estilo de desarrollo que adoptó durante las últimas décadas, las nuevas fuerzas y conflictos sociales, el papel de la Rectoría y del intervencionismo del Estado, etcétera, todo eso obligó a crear nuevas demandas que obligaron a formar un nuevo tipo de especialistas, como investigador, como docente, como difusor, etcétera.

Y yo le agrego, en ese sentido está el hecho crucial de que con todas sus limitaciones se ha convertido en el principal centro de investigación y docencia en ciencia y de tecnología en la sociedad mexicana. Y creo que esos son unos elementos de éxito, de gloria, pero también al mismo tiempo se le exigió a la Universidad dar respuestas, diferentes respuestas yo diría de tipo politizado, es decir, la propuesta de modelos o de esquemas alternativos y confrontados, para enfrentar la problemática de la sociedad.

Y eso ha llevado a ciertas dimensiones de politización que en parte son positivas y legítimas y a veces tienen ciertos elementos negativos. Pero un elemento de politización grave que complica todas las cosas porque responde a otra dimensión importante, que la mencionó el doctor Villegas hace un rato, la dimensión importante de que la Universidad se convirtió en la expresión o en el símbolo del canal de ascenso posible para sectores mayoritarios de la sociedad mexicana, que por razones estructurales no siempre encontraban otros caminos alternativos. Fue una promesa de empleo, de estatus, de prestigio, de participación social, de ingreso, etcétera y en parte esa expectativa fue legítimamente realizada, en parte empezó a encontrar elementos de obstáculos que explica la difícil, explosiva problemática de la masificación que recorre como un hilo toda la cuestión universitaria en México, en este momento.

Masificación porque evidentemente un número creciente de elementos, no solamente ya provenientes de la clase media o de la clase alta, siendo en algunos casos hijos de obreros o de campesinos, buscaron la entrada a la Universidad para esa satisfacción de expectativas múltiples. Pero, al mismo tiempo, esa masificación significó un aumento enorme de los costos crecientes para esta universidad, sin que el camino del desarrollo primero en su momento de éxito y después con mucha razón la crisis le proporcionara los recursos necesarios.

Masificación, costos crecientes, mayores demandas de ingreso y al mismo tiempo retracción relativa primero y absoluta después de los recursos, eso creo que tiene que ver con un fenómeno que lo podremos

interpretar como se quiera, le buscaremos las interpretaciones que se quiera, pero es un fenómeno real. Hay una tendencia a la baja del rendimiento en el nivel de los que ingresan, en el nivel de los que se reciben, en el modo como estudian, en la calidad de la docencia, en la cantidad y calidad de la investigación, etcétera.

Entonces, yo creo que puede llamar a la Universidad; no se puede ignorar de que hay síntomas muy inquietantes de baja de su capacidad de producción y de realización; y eso, lleva a una problemática que creo que nos tiene que preocupar tanto a los que estamos hablando de un lado, como los que estamos hablando de otro, si compartimos la preocupación con la Universidad.

La posibilidad si se sigue con ciertas tendencias de que la Universidad efectivamente siga satisfaciendo las demandas de parte de entrada y las demandas de la obtención de un título, pero que cada vez más empiece a aparecer en México, yo creo que ya ha aparecido una categoría que existe claramente delimitada en el resto de América Latina, en el Tercer Mundo, incluso en países desarrollados, que es lo que llamaría el lumpen intelectual o el lumpen profesional. Es decir, aquél al cual se les deja estudiar, se le da un grado, se le da una formación cada vez más baja y espera tener un acceso al sistema que va a ser negado con las condiciones reales de su formación, por algunas razones, que apuntaré brevemente dentro de unos minutos.

De manera que yo creo que si tenemos que enfrentar el problema cambiando ideas o confrontando posiciones, un problema social que es como cuadrarlo, es un poco la aclaratoria del círculo. En términos sociales y políticos, cómo armonizar la existencia de una universidad de masas que yo creo que es un hecho irreversible en México, en América Latina. No se puede ya ir para atrás ya con eso, en una sociedad que también es una sociedad de masas, reconciliándolo con demandas al mismo tiempo de **democratización** y de aumento de una calidad en investigación, en docencia.

La falta de tiempo me hace saltar algunos elementos. Yo quisiera insistir en lo siguiente. Primero, no se puede ignorar este encuadre del problema. Es indispensable reconocer que la Universidad puede y debe asumir un alto grado de protagonismo en la sociedad nacional, combinando la reformulación del proyecto universitario con un proyecto nacional de desarrollo alternativo, que eso significa, entre otras cosas, reconocer, primero que tenemos una crisis, que no es una crisis clásica; es una crisis sin precedente que está amenazando las posibilidades de desarrollo nacional acá y en América Latina por mucho tiempo, pero que detrás de esto hay una gigantesca inmutación en los centros de la tercera revolución industrial, científica y tecnológica, controlada fundamentalmente por los centros, por una revolución de la inteligencia.

Es decir, el componente intelectual, el componente inteligencia se vuelve un elemento crucial en la producción, en la tecnología, en la ciencia y en incluso en la jerarquía de las clases de los grupos de las instituciones y eso nos obliga a reasumir las prioridades. Es decir, aumentar la calidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, como elemento crucial del sistema significa una condición de supervivencia nacional. Ningún país latinoamericano, ningún país del tercer mundo va a sobrevivir, atrasándose en ciencia, en tecnología y en cultura porque es una herramienta de vida o de muerte en la supervivencia.

Eso implica el desarrollo de la capacidad para superar la crisis y para retomar el desarrollo, aunque sea por otros caminos; significa dar condiciones a los egresados de la UNAM para tener acceso al mercado de trabajo para poder lograr su realización personal y para cumplir su función de satisfacción de necesidades básicas de la población. Como ingenieros que derrumban casas por mala formación, como médicos que maten por insuficiente formación, etcétera, etcétera. Se está incluso, dejando de cumplir una función social de satisfacción de necesidades básicas para aquellos sectores populares a los cuales decimos que queremos cambiar.

Yo me atrevería incluso a señalar una cosa que viene de toda la experiencia latinoamericana, atención, donde funciona la discriminación. Mi impresión es que históricamente, por mucho tiempo, la discriminación tenía un umbral por la entrada, por razones socio económicas o por razones institucionales se ponían barreras a los sectores mayoritarios. Ahora, yo tengo la impresión que la discriminación es a la salida, es decir, que en muchos países latinoamericanos, no sé si está pasando en México me lo pregunto, en muchos países latinoamericanos se deja pudrir a la universidad pública, se la deja masificar indiscriminadamente, no se le dan recursos, se la deja bajar de calidad y las elites van a formarse en otro lado y finalmente tienen una serie de posibilidades y que son negadas. Es decir, la discriminación ya no es a la entrada, sino a la salida por el tipo de diploma que se recibe.

Para terminar, entonces, yo hubiera querido tener más tiempo para tratar lo que creo que es un falso dilema, que es la confrontación universidad de masas, quizás si tenga tiempo en otra oportunidad, volveré a eso.

Yo diría que en estas condiciones y de todas maneras en las condiciones de amplia participación **democrática** que es necesario replantear los métodos de aprendizaje, de control de examen que replantean su concepción y sus métodos, pero no negar el hecho del aumento de los niveles de exigencia. Es una condición necesaria y suficiente, incluso, para cumplir los objetivos de **democratización** y puede dar mucho más a la sociedad mexicana. Pero eso supone un enfoque integral, un diagnóstico completo de las causas y rasgos, y soluciones de los problemas; mayor autonomía, mayores recursos y apoyo, pero también más exigencia para todos.

Si bien es cierto que de que hay que exigir más, los estudiantes no son responsables de todo. Hay responsabilidad de los maestros; hay responsabilidad de los investigadores; hay responsabilidad de los funcionarios; hay responsabilidades nacionales pero sí, también hay una responsabilidad, hay una responsabilidad en los estudiantes. Hay una tentación de la facilidad y utilizar el hecho de ser víctima de determinadas situaciones para justificar los componentes de la comunidad; muy difícilmente podremos abrir el diálogo y buscar en común soluciones que preserven en definitiva los intereses generales de la UNAM y de la nación. Muchas gracias.

DRA. ANA MARIA CHETO (CEU_TC0130)

Bueno, para empezar, aunque esto suene repetitivo, pero yo también quisiera agradecer esta oportunidad tan valiosa que se me da de estar aquí y agradezco, en particular a los representantes del CEU haberme dado esta oportunidad. Espero con ello no defraudar sus esperanzas y no mal ocupar los diez minutos que se me han dado.

Voy a entrar directamente a la argumentación en torno al Reglamento de Inscripciones, empezando para ello con una frase del doctor Muñoz de hoy en la mañana, que me parece que sirve más bien como punto de partida. Decía él que para mejorar la eficiencia académica y disminuir la deserción, se requieren, no recuerdo bien las palabras, pero se requieren innovar los métodos de evaluación académica. Yo diría que puede ser, pero después de otras cosas, después de mejorar las condiciones de estudio, de trabajo, después de reforzar la planta docente, después de revisar los planes de estudio, después de corregir muchos defectos, que efectivamente hay en nuestro sistema de bachillerato y no sólo en el sistema de bachillerato.

¿Por qué digo esto?, porque si no admitimos esto, si no admitimos la necesidad de hacer todo esto previamente y si empezamos por cambiar los requisitos numéricos de calificaciones y de tiempos de estudio, estamos implicando que con estas modificaciones se va elevar el nivel y la eficiencia a través de mecanismos

muy sencillos y solamente se me ocurren dos. Uno de ellos que queden fuera los menos preparados; otro de ellos porque los nuevos requisitos ejercen presión sobre los estudiantes. Son los dos mecanismos que de manera más o menos explícita yo he visto que se han manejado aquí, para preguntar a favor de esta modificación reglamentaria.

¿Por qué considero que son inaceptables estos mecanismos? o, ¿por qué considero que no funcionan? Vayamos al primero de ellos. Se pretende que queden fuera, los menos preparados, ¿menos preparados según quién o según qué?, ¿quién puede decir si un estudiante está mejor o peor preparado?

Yo al menos en otro ámbito se me ocurre un ejemplo, que yo creo que es ilustrativo y que ha sido un ejemplo valioso para la Universidad: el de la Escuela de Arquitectura con sus diferentes carreras, con sus diferentes planes de estudio. La exposición anual que organiza la Facultad de Arquitectura para enseñar los trabajos que se realizan en los diferentes talleres, nos enseña que hay talleres que se dedican a aprender a elaborar proyectos de trabajos de cinco estrellas y hay también talleres que se dedican a formar a sus estudiantes, a preparar a sus estudiantes para la construcción de unidades habitacionales para personas de escasos recursos, de interés social. ¿Quién está mejor preparado? Debemos de diseñar un examen que refleje objetivamente esta mejor o peor preparación.

Bueno, regresando al tema que nos ocupa ahora, ¿cómo podemos decir si realmente quedan fuera los menos preparados?, según el examen único, en el caso del examen de admisión de bachillerato a licenciatura, cuyos criterios de diseño desconocemos, presentando en condiciones poco propicias, como se ha mencionado aquí, que profesores universitarios reprueban. Se descalifica la preparación de un estudiante de esta forma, cuando mediante un proceso mucho más complejo, rico, gradual y completo de evaluación, realmente ya todo el bachillerato, ya se le había considerado preparado, incluso por la propia universidad.

El bachillerato universitario hasta donde sabemos tiene dos funciones y las está cumpliendo las dos; la función terminal y la función preuniversitaria. ¿Por qué ahora dudamos de la segunda?, ¿por qué también si una calificación inferior a ocho, ahora se considera insuficiente, como garantía de la preparación de nuestros estudiantes de bachillerato si aceptan un cuatro en el examen de admisión?, ¿qué valor le podemos dar a esa calificación? Se me ocurre una analogía, quizás un poco extrema, pero yo creo que pinta bien las cosas tratar de elevar así el nivel de nuestros estudiantes. Es como si para elevar la altura promedio de la República Mexicana, separamos la península de Yucatán. Así concibo yo que se pretendan elevar las calificaciones promedio de la formación universitaria, separando a los estudiantes de calificaciones más bajas, aunque ya aprobatorias.

Pero, vayamos al segundo mecanismo, que yo entreveo de la discusión, aunque no ha sido tan explícito: el de que los nuevos requisitos ejercen una presión sobre los estudiantes. Creo que con la intervención del doctor Villegas, eso ha quedado un poco más claro, porque si nos dice él que los estudiantes que más trabajan, que más se empeñan, pasan automáticamente, porque se está pensando en eso que ahora van a buscar mejores calificaciones, ¿ya no basta el seis ni el siete?, no importa que se aprenda lo mismo, lo importante es la calificación. ¿Por qué digo esto?, esto no lo estoy inventando, tengo un ejemplo de lo que ha pasado con este tipo de normas que considero yo que son mecanismos de presión en el medio de la investigación. Aun en la gente que ha pasado más años en la Universidad y que tiene ya bastante más madurez se supone surte efecto este tipo de presiones.

En nuestro medio de la investigación, se ha dado un efecto que podemos, que se ha dado en llamar la publicacionitis, porque dentro de los requisitos de evaluación para ascenso de nivel académico de los investigadores, una que juega un papel muy importante es el número de las publicaciones. Eso ha hecho que los investigadores efectivamente busquen elevar este número, pero nada más elevar un número; el efecto de

esto es la publicacionitis. Entonces, con esto, lo que estamos proponiendo es la calificacionitis, podríamos decir.

Bueno, en el caso de los investigadores se ha buscado ya remediar esta situación incluyendo otros indicadores en la evaluación. Pero vamos a buscar, vamos a tratar de hacer lo mismo en el caso de los estudiantes. Creo entender de las razones de la exigencia del CEU de que se derogue este reglamento modificado, que las comparto. Se ha empezado por atacar los efectos y no las causas. En este punto estoy de acuerdo con el maestro Curiel, las diferencias son procedimentales, no sé si exista el término en el diccionario, pero me gustó. En vez de trabajar para que un mayor número de bachilleres salga bien preparado y reúna los requisitos, lo que se está haciendo es modificar los requisitos para que un mayor número de bachilleres no los cumpla.

Pasemos a otro punto que efectivamente ha sido muy poco abordado en estas discusiones, que se refiere a otra modificación del mismo Reglamento General de Inscripción, al Artículo Diecinueve, la limitación de posibilitar un ciclo ya sea de bachillerato o profesional, contenida en este nuevo artículo modificado. Me parece realmente inaceptable por las mismas razones que he expuesto, ataca un efecto y no las causas. Si hay taxativas para el egreso, yo lo creo que las hay. Castiga, obstaculiza este nuevo artículo y un sector particularmente castigado va a ser el de los trabajadores, el de las personas que requieren más tiempo para terminar sus estudios y particularmente el sector de los trabajadores universitarios que están haciendo el doble esfuerzo, tanto más meritorio y encomiable de estudiar y trabajar.

Hay muchos ejemplos de ellos. ¿Qué importa que se tarden más, a quién le molesta que se pasen diez años estudiando, si finalmente van a sacar un título profesional. Hay efectivamente una diferencia procedimental, pero lo tomo, refleja diferencias de más fondo, conceptuales. No quiero repetir aquí la crítica o las críticas, mejor dicho, que se han hecho al espíritu eficientista, críticas que comparto totalmente y que han sido muy expuestas. Ha quedado claro de las discusiones de hoy, que no hay apoyo sobre el valor que se merece el índice de eficiencia, de eficiencia terminal, un sobresignificado de nivel académico que son cuestiones que tienen que seguir siendo discutidas, que difícilmente va haber acuerdo en esta mesa.

Pasando a otro punto, si todavía me queda tiempo, ha quedado también claro que el tope de treinta y cinco mil estudiantes de primer ingreso a licenciatura está jugando un papel esencial en la adopción de esta medida reglamentaria y eliminación del pase automático y que la Rectoría decidió este tope hace más de diez años. Sus razones habrá tenido en ese entonces. No sabemos realmente cuales fueron, pero como se ha dicho también, la situación del país ha cambiado y la de la Universidad también. La población del país ha cambiado y la de la Universidad ha crecido; se han creado las ENEPs, se han creado nuevos edificios para las viejas escuelas porque en la ciudad universitaria en mil novecientos setenta y dos hubo veintisiete mil seiscientos ochenta y un alumnos de primer ingreso; y más de, veintisiete mil, y en mil novecientos ochenta y cinco, trece años después, sólo diecisiete mil, y eso no tiene que ver con diferentes formas de contar la población escolar, me estoy refiriendo al primer ingreso para el cual las cifras si son bastante claras.

Bueno, la cuestión es que la suma del primer ingreso a ciudad universitaria, con el ingreso a las ENEPs es la del tope, que por cierto actualmente está en treinta mil, ni siquiera esta en treinta y cinco mil. Pero, si Ciudad Universitaria ya había demostrado en mil novecientos setenta y dos tener una capacidad para más de veintisiete mil y esta capacidad no ha disminuido y la cantidad de profesores tampoco. Pero, además, porqué la Universidad asume esta posición pasiva frente al problema de la aceptación o no a la demanda de ingreso, porqué no crear nuevas escuelas, porqué no crear nuevas carreras y reforzar otras que son muy importantes para el país, ¿por qué no ampliar la matrícula?, ¿por qué no exigir los recursos para ello? Excluyamos primero todas estas posibilidades y su instrumentación, corrijamos primero las deficiencias del

bachillerato, revisemos después las normas en función de lo anterior.

Decía el doctor Marcos Kaplan que no hay un proyecto acabado, por eso mismo no se puede dar marcha atrás. Se puede revisar que yo espero que sea lo que estamos haciendo y se pueden corregir errores, llámese o no derogación. Yo invito a que sea esto lo que hagamos. Gracias.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0131)

Como prometí ayer, haré una intervención breve. Primero para indicar que de mi parte tengo la misma impresión que Fernando Curiel en el sentido de que los que estamos sentados en esta mesa, todos somos universitarios y que dentro de los argumentos que hemos manejado ambas partes hay coincidencias a partir de las cuales puede establecerse el espacio para un diálogo fructífero que modifique la actual situación y nos haga la posibilidad de pasar a una segunda etapa de las negociaciones.

En segundo término, quiero señalar que hay otra coincidencia más. En la mañana, mi intervención y la de mis compañeros estudiantes reconocieron que el problema académico del bachillerato tiene múltiples determinaciones. Yo quiero insistir, enseguida, de que esta administración universitaria recogió demandas históricas de este nivel educativo y las llevó a la práctica con voluntad y pasión política, para lo cual instrumentó programas y modificó la correspondencia en lo jurídico.

Los universitarios tenemos que reconocer que es necesario mejorar el bachillerato en aquellos problemas que hemos detectado, que es necesario superar los niveles de conocimiento con los que salen los estudiantes del bachillerato, que es necesario que los planes de estudio se cursen en el tiempo previsto y que existan los instrumentos adecuados que permitan evaluar la adquisición de tales conocimientos. El tiempo en que se cursan los estudios no queremos que sea apresurado, pero tampoco y en esto hay otra coincidencia con uno de los oradores de ayer del CEU, en el sentido de que no queremos que los estudiantes se eternicen en las aulas, sin terminar su ciclo, sus cursos y sin demostrar que obtienen un alto aprovechamiento. Los compañeros del CEU han mencionado que las condiciones económicas que tienen los estudiantes les impiden alcanzar un rendimiento adecuado y han sostenido que muchos compañeros tienen que trabajar y estudiar.

Si la Universidad reconoce que es necesario apoyar al bachillerato, para que los estudiantes lleguen mejor preparados al ciclo profesional, entonces también es necesario que se gesten nuevos mecanismos, criterios e instrumentos de evaluación. Además, desde luego, de todos los programas que en este sentido vienen aplicándose en el nivel de bachillerato, justamente por reconocer que no es un problema estrictamente tecnológico desde el punto de vista educativo, que tampoco es un problema estrictamente de la parte del magisterio, como tampoco es estrictamente un problema de los estudiantes estrictos, que es un conjunto de factores y que a todos hay que atacarlos.

Yo creo que todo esto se ha visto reflejado en las modificaciones hechas al Reglamento General de Inscripciones que, además, contiene una modificación que eleva, de cuatro a cinco años, el tiempo para concluir los estudios de enseñanza media superior, que establece la posibilidad de que en cada facultad o escuela se instituya una comisión mixta de profesores y alumnos para reconocer, y resolver las inconformidades en la aplicación del instrumento y la posibilidad de conceder ampliaciones en los plazos para los estudiantes, que por causa justificada —trabajar y estudiar puede ser una causa justificada, — así lo soliciten.

Pretendemos que nuestros estudiantes tengan las mejores condiciones de estudio, que podamos ofrecerles éstas; son parte de las propuestas y de las acciones del actual rectorado. Me gustaría, pues, que

los estudiantes hicieran propuestas concretas y viables sobre el contenido del reglamento, tal que podamos llegar a una situación que nos permita tomar acuerdos.

Lamentablemente no puede confundirse los planos de la realidad; las profundas desigualdades inherentes al desarrollo mexicano no las podremos corregir en esta mesa de trabajo. Muchas gracias.

LEYLA MENDEZ (CEU_TC0132)

Las modificaciones a los reglamentos de inscripciones, exámenes y pagos aprobadas el once y doce de septiembre pasado han sido el factor de la discusión que en estos momentos tenemos. Emanada esta discusión, claro está, por las movilizaciones que los estudiantes hemos realizado.

En la exposición de motivos que se hace en el Reglamento de Inscripciones, se señala que la Universidad debe aspirar a la elevación del nivel académico, pero no fundamenta el cómo de esta elevación del nivel académico. La elevación del nivel académico debe estar dada como un medio para formar profesionistas con una sólida conciencia de sus compromisos con el pueblo y de desarrollar el campo productivo nacional.

En la misma exposición de motivos se ha mencionado que a veinte años de haberse creado la figura del "pase reglamentario", la realidad demuestra que no se ha cumplido con su propósito inicial, e incluso ha servido para permitir el ingreso automático al nivel profesional a los alumnos de preparatorias populares y que muchos de los cuales no han llenado los requisitos mínimos para cursar la licenciatura. En mil novecientos sesenta y seis, los estudiantes preparatorianos emprendieron una fuerte movilización que concluyó con la victoria del pase automático. El pase automático sí ha cumplido su objetivo inicial, porque las generaciones, las generaciones estudiantiles que entraron con pase automático entre mil novecientos sesenta y nueve, y mil novecientos ochenta y uno, lograron egresar en promedio en: uno punto cuarenta y cinco por ciento, mientras los que ingresaron a la UNAM sin examen de selección entre, mil novecientos cincuenta y nueve; y, mil novecientos sesenta y nueve, lo hicieron también en promedio de: uno punto treinta y cinco por ciento. En esta situación, necesariamente permite hacerse la situación crisis económica que vemos que los estudiantes han tenido que realizar un esfuerzo superior ante sus actuales condiciones de vida y de estudio.

Sin embargo, nosotros reafirmamos que si existen las preparatorias populares que no llenan los requisitos mínimos existentes, también un proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades, CCHs, de diez que se tenía con el doctor Casanova, no se han cumplido y que, por lo tanto, ha existido la demanda de crear estas preparatorias populares. ¿No?

Por último, ante el pase automático, vuelvo a retomar que los universitarios, o el título de universitarios es dado a los estudiantes cuando ya aprobaron un examen de admisión para el bachillerato y que al volverles aplicar otro examen de admisión para licenciatura, es primero, desconocer un ciclo escolar de enseñanza que imparte la propia universidad; y segundo, es poner en un embudo a los estudiantes que arrojaría un alto costo social al tener una población sin empleo y sin oportunidades de prepararse. Entonces, ¿qué?, ¿sobran estudiantes o faltan escuelas?

Y siguiendo con la exposición de motivos en la que expresa que ni los programas, ni los planes de estudio, por avanzados que sean, ni la preparación académica del personal docente son suficientes para garantizar que todos los receptores de la educación alcancen indefectiblemente una preparación óptima, yo haría la objeción de que los planes y programas de estudio no deben concebirse no por lo avanzados que sean, sino que deben basarse éstos en el Artículo Tercero de la Constitución y su funcionamiento general, la docencia y la investigación, y difusión cultural, y que deben vincularse a las necesidades del desarrollo del

país, para alcanzar una preparación óptima de parte del estudiantado.

Por último, mencionaré que el dato que se da de que, el noventa y dos punto cuatro de los alumnos que ingresan a la Escuela Nacional Preparatoria lo hacen con una calificación menor que seis en el examen de selección, sólo es la expresión de un fenómeno general, el bajo nivel académico que tiene el sistema educativo nacional y que en la Universidad se refleja en el que se siguen aplicando los métodos tradicionales memorísticos, o el mero conductismo, y no el desarrollo de la inteligencia, la capacidad de análisis, de reflexión, ni el fortalecimiento de sus convicciones, para servir al pueblo, una vez concluido sus estudios. Gracias.

MTRO. JUAN MIGUEL DE MORA (REC_TR0133)

En toda esta discusión, que yo coincido con la compañera Guadalupe, que se está haciendo cada vez más interesante, encuentro de parte de los compañeros del CEU una cierta confusión general, que a veces se manifiesta en cosas sin importancia; como por ejemplo, cuando al leer la lista de asesores dijo el compañero Imaz que había un señor doctorado en la Escuela Práctica de Altos Estudios de la Sorbona, que es una escuela que no da títulos académicos de ninguna especie y esto es un hecho porque yo estudié en ella también, sólo dan constancias de asistencia. Hasta cosas tan importantes, como por ejemplo, están hablando constantemente de la burocracia, acusando a la Comisión de Rectoría de burocracia y luego deteniéndose en aspectos burocráticos ellos mismos, como por ejemplo, cada vez que se ha discutido que si el Artículo Cuarenta y Cuatro, o el Treinta y Cinco.

Yo aprecio más la opinión de ustedes sobre el fondo de la cuestión de la **reforma**, sobre como lo quisiéramos llamar, que el discutir los artículos porque, entonces, caen ustedes en lo mismo que están censurando, que si el treinta y cinco, que si el cuarenta y cuatro, que si el veintisiete. Entonces, o nos ponemos todos en un plano burocrático, o lo dejamos todo y tratamos las cuestiones de fondo que me parece que es lo más interesante.

Luego, hay una reiteración constante de parte también de los compañeros del CEU, sobre algunas cosas, como por ejemplo, la no participación de masas en la consulta. Si no participaron fue porque no quisieron, porque en lugar de mil setecientos sesenta podrían haber escrito su opinión y haber dicho que estaban en desacuerdo y si no lo hicieron es porque carecían de ese deseo, de esa capacidad que ahora emplean en interrumpir a los oradores que nos les gustan. Esa es la situación real, exactamente, y también el silbar. Pero esa no es la manera de defender una razón, ellos podrían haber combatido. Todos leímos la proposición del Rector y buena o mala, podríamos haberla refutado y haberla contestado. El que no lo hizo, fue porque no quiso.

Ahora, el problema está en que no se puede negar y yo sería el último en hacerlo, la gran capacidad de los dirigentes del CEU, en general. Entonces, yo no puedo creer que gente como Santos, Ordorika o Imaz entren en confusión por errores. Hay una serie de afirmaciones verdaderamente incomprensibles. Por ejemplo, Miguel Ordorika dice que, ¿cómo se mide la inteligencia?, lo cual es una frase muy bonita y la maestra Cheto dice que no se sabe quiénes son más preparados y quienes no lo son. Entonces, yo me imagino que el compañero Ordorika nunca sabe cuando un maestro es bueno o es malo; y la maestra Cheto, tampoco sabe cuando un alumno es bueno o malo, porque ninguno de los dos puede medir la capacidad de los demás, según su propia declaración grabada y radiada.

Entonces, vamos a ver un poco algunos detalles. Yo sí creo, sinceramente, que hay una baja muy grande en el nivel académico y es por experiencia de veintidós años dando clases en esta Facultad. Hace

veinte años el alumno preparatorio estaba, esto no lo digo con ánimo polémico, sino informativo, ustedes estarán de acuerdo conmigo, mucho más preparado que hoy, pero muchísimo. Yo tenía grupos muy grandes y el promedio de preparación era muy grande. En cambio, en la actualidad, en los últimos dos años hay quienes llegan a mi clase de licenciatura sin saber ni la geografía, ni la historia de México, ya no digamos el Quijote o Shakespeare, siendo de letras hispánicas, por ejemplo, para lo del Quijote.

Entonces, yo sí he notado en la práctica, porque aquí he visto que antes se han tratado asuntos muy concretos y muy particulares, que hay una baja de nivel en los estudiantes de licenciatura. Entonces, evidentemente, hay que buscar y creo que en esto estamos todos de acuerdo, alguna forma de elevar ese nivel.

El problema, yo entiendo, que no es de fondo entre el CEU y la Rectoría, por lo menos los pronunciamientos son los mismos: tenemos que mejorar el nivel académico. Lo que estamos discutiendo es cómo hacerlo o de otro modo más claro, en lo que hay disconformidad es en cómo lograr ese resultado, pero nunca el CEU se ha opuesto a la elevación del nivel académico; ni yo he oído nada semejante de parte de ninguno de ustedes.

Ahora, el problema está en que aquí estamos discutiendo, no se ha discutido en realidad el reglamento, en absoluto, sino que se plantean; o generalidades, o problemas ajenos a la una, o se hacen profecías, como muchos compañeros que dicen lo que va hacerse en el futuro: se van cesar empleados, se van a suprimir las preparatorias. Este nivel de las profecías que era tan interesante en el antiguo testamento, a la hora práctica de discutir una cosa concreta que atañe a la Universidad concretamente, es un poco menos interesante y un poco más vacía.

El otro problema que se ha estado tratando sin cesar, por todos los oradores del CEU, asesores y estudiantes es que las condiciones de vida son las culpables de que muchos estudiantes no puedan estudiar; esto es un hecho que no se le va a discutir. Uno de los asesores del CEU, por ejemplo, dijo en relación con el planteamiento que no se debe aceptar la calificación por méritos individuales, sino la responsabilidad social de la UNAM para servir al pueblo. Ahora, aunque sea abundando en algo que ya se ha dicho, yo no creo, ni lo diré en una sola frase para no insistir, en lo que otros me han precedido, que se sirva al pueblo dándole malos profesionistas. Me parece que esa es la forma de traicionar al pueblo y no de servirle.

¿Ahora qué?, ¿Es que estamos confundiendo un poco la Universidad con un organismo estatal, que tiene poderes de los que la Universidad carece? Aun en la hipótesis de que la Universidad fuera todo lo que quieran los compañeros del CEU, nunca podría gobernar el país como tal universidad y no podría cambiar la sociedad de clases en que vivimos y transformarla. Entonces, lo único que puede hacer la Universidad es ayudar a los estudiantes, por ejemplo, con una enorme cantidad de becas que fue lo que yo propuse, cuando contesté al análisis del Rector, y con una serie de medidas de protección a los estudiantes pobres.

Pero de todos modos, no podemos gobernar el país y no podemos coger la Universidad como un medio para cambiar el sistema social en que vivimos. Este es un hecho de lo que más conscientes son los compañeros del CEU, que son gente preparada políticamente y que saben que esto es verdad. Una cosa es utilizar políticamente la Universidad para alguna medida política, dentro del régimen actual del gobierno y otra muy distinta pretender que la Universidad pueda resolver problemas que no están a su alcance.

En este sentido, yo diré sobre los problemas universitarios, que puedo parafrasear con todo respeto al compañero Santos y decir que, si ellos, o todos ustedes fueran profesionistas, tendrían otro concepto de la Universidad del que tienen ahora que son estudiantes. Usted dijo antes lo mismo, pero de otro modo.

Por último, al hablar ustedes del Consejo Universitario, parece que hablan como si no estuviera

integrado por universitarios, como si dieran la impresión que lo forman gentes completamente ajenas. El Consejo Universitario está formado por universitarios, y todos nosotros los de este lado de la mesa, aunque ustedes no lo recuerden también estudiamos y muchos de nosotros fuimos también estudiantes inquietos y nos enfrentamos, por ejemplo a, digamos, a Brito, que era un fascista y a gentes así. Entonces, no hemos salido tampoco de la nada. Yo particularmente he estudiado todo el tiempo, trabajando; nunca fui hijo de familia para poder estudiar mi carrera.

Entonces, yo creo que debemos con un ánimo menos agresivo del que a veces se ha visto, yo sugeriría que fuéramos procurando, por lo menos en estos días de pláticas, encontrar algo que nos una un poco más, que los motivos de picarnos unos a otros y estas cosas. Por lo demás, hay una cosa del asesor que se llama, si pronuncio mal el nombre, me perdonan, Didrikson que me pareció muy interesante, con la que quiero terminar.

El dijo que con los exámenes de ingreso, que se proponen, no los aprobaron doctores y quizás profesionistas y esto, esto lo encuentro perfectamente natural, si partimos de que posiblemente estos doctores fueron formados en una universidad que no tiene ninguna exigencia, que no exige ni siquiera que tengan asistencias, que nos les piden examen de ingreso, que nos les piden nada y que sacan el título como por casualidad, lo que decimos los estudiantes, de panzazo. Entonces es lógico que aunque tengan un título de doctor, no puedan pasar los exámenes de ingreso; porque un doctor que valga su sal, los pasa y eso se lo digo al profesor Didrikson y me dispongo a mantenerlo porque yo tengo el doctorado. Así es que eso de que un doctor no pasa un examen de ingreso, como decían en el tenorio, si es broma puede pasar, pero a ese extremo llevada, ni puedo probarles nada, ni la hemos de tolerar. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0134)

Nos ha gustado el buen humor del maestro Miguel de Mora. Algunas de las confusiones que señala son absolutamente superficiales. Por cierto, el nombre del compañero Imanol es ese, Imanol no Miguel. Confusiones superficiales, pero también del otro lado se cometen.

Nosotros no hacemos profecías Doctor. Cuando hemos dicho que la Universidad tiende a separar el bachillerato de sí misma, cuando decíamos que se pretende excluir de manera definitiva el pase automático de la Universidad, no hacemos profecías. Las autoridades universitarias dijeron que cada universidad tiene autonomía para definir lo que se dijo en el PROIDES. No es que hacemos ninguna profecía, simplemente no entendemos, entonces, por que firmaron un documento donde se plantea la eliminación del pase automático, la restricción de la matrícula y estas cosas. No estamos haciendo profecías, leemos los documentos que las propias autoridades universitarias han firmado.

Hay confusiones, se dice aquí, dijo el maestro Miguel de Mora, todo mundo habla de elevar el nivel académico y que es un punto de acuerdo; y después, plantea que nosotros pensamos que debemos sacar malos profesionistas de la Universidad y ciertamente, maestro Miguel de Mora, los que usan a la Universidad como trampolín político, es evidente que no somos los estudiantes. Nosotros...

Aplausos

Señaló, un asesor del Consejo Estudiantil Universitario, el doctor Manuel Peimbert, un problema que parece central. El problema es un problema de recursos para la Universidad, el problema del cupo

universitario es un problema de recursos para la Universidad. Cuando fui estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades, participé en un movimiento conocido con el nombre de Movimiento de Rechazados por el cual, por cierto, tengo por ahí una acta administrativa levantada. Este movimiento logró que se incorporarán en: mil novecientos setenta y cinco, dos mil estudiantes que la Universidad había rechazado en su concurso de selección. Existían estudiantes con promedio de secundaria de nueve seis; nueve ocho; nueve cinco; nueve cuatro, evidentemente eran estudiantes que habían terminado el ciclo inmediato anterior de manera extraordinariamente satisfactoria y sin embargo, no había lugar para ellos en la Universidad.

El problema del cupo, entonces, no está referido a un problema de capacidad académica, sino efectivamente de recursos. Nosotros planteábamos, desde mil novecientos setenta y cinco, la necesidad de la continuación del proyecto del doctor González Casanova, de crear diez Colegios de Ciencias y Humanidades. Ciertamente, los estudiantes no hemos estado permanentemente organizados, pero licenciado Massieu no existimos cuando usted nos ve. Los estudiantes estamos permanentemente en esta universidad, que ustedes no los consulten, no los llamen, o no los quieran ver, ese es un problema de la autoridad universitaria. Son planteamientos que los estudiantes hemos estado haciendo desde hace años en esta Universidad Nacional Autónoma de México.

El doctor Kaplan introdujo una serie de elementos que pueden ser muy importantes en la discusión. Nos remitió a la historia y al periodo desarrollista del crecimiento de este país e hizo una pregunta: ¿qué él, no sabía si en México la política actual dejaba pudrir a la Universidad? Sí doctor, efectivamente la están dejando pudrir. Este periodo desarrollista, donde se inició el boom de la planificación educativa, planificación educativa por cierto que fue diseñada porque está desarrollada desde los Estados Unidos, en la tristemente célebre Alianza para el Progreso, introdujo un concepto en la planificación que era el concepto de capital humano, donde uno de sus teóricos más importantes, Teodoro Shultz señalaba lo siguiente —si le suena semejante alguna de las afirmaciones hechas en esta mesa seguramente no es casualidad—: “una inversión productiva en educación ciertamente generadora de capital humano es aquella que se refleja en el crecimiento de las habilidades, conocimientos y atributos capaces de aumentar la capacidad del trabajo”. A este tipo de conceptos, a esta teorización del desarrollo educativo se le ha llamado el desarrollismo educativo, se le ha llamado el economicismo educativo por el doctor Gilberto Guevara, entre otros, por las implicaciones negativas que ha tenido para la educación, porque ha introducido criterios de evaluación de costo-beneficio. Tampoco es casualidad nuevamente en esta mesa estos elementos.

Con la eliminación del pase automático, nos parece a nosotros muy, muy claro que hay una pretensión muy precisa hecha explícita en el programa indicativo, el Programa Integral del Desarrollo de la Educación Superior. Lo que se intenta es radicalizar la tendencia provocada por los efectos de la crisis, de cambiar la composición social de los estudiantes de la Universidad, en contra de aquellos que tienen menos capacidad económica y un menor soporte social y cultural.

El gobierno mexicano ha desarrollado un proyecto de planificación educativa, ha desarrollado una política nacional frente a la crisis y hoy, frente a esta profunda crisis que vive el país, el gobierno con una visión tecnocrática de los fenómenos sociales plantea como la causa eficiente del fenómeno de la crisis el problema financiero. No es casual la pretensión inicial del Rector de aumentar las cuotas en esta universidad, no es casual tampoco la baja de subsidios universitarios. Todos aquí, de aquel lado de la mesa han hablado de eficiencia; yo les preguntaría que tan eficientes han sido en defender el presupuesto universitario. Nada más en la década de los ochenta, el presupuesto universitario ha caído en términos reales en un cuarenta por ciento; ciertamente, como señaló el doctor Vender es un problema de recursos.

Nosotros, al iniciar esta sesión les hicimos una propuesta muy concreta: pronunciémonos por un

aumento del cien por ciento del subsidio universitario. Hasta el momento se han negado; esperamos que en el curso de estas conversaciones, ustedes se convenzan, de la necesidad de disputar el subsidio universitario al gobierno federal. Es evidente, al momento, que los mecanismos, formas y líneas a partir de las cuales ustedes han desarrollado las negociaciones del presupuesto universitario han sido inviables, no están funcionando.

Debemos, los universitarios defender a la Universidad, decimos Universidad Nacional Autónoma de México; las implicaciones de lo que se desarrolla en esta universidad son justamente por ello nacionales, tendrán repercusión en cada una de las universidades de este país.

Decía el doctor Sarukhan, ¿por qué decimos que se ataca a la universidad de masas, si somos muchos? Hemos dicho y ahí están los datos, hace cuanto tiempo esta universidad no crece; hemos dicho que atacar a la universidad de masas es reducirle los presupuestos; hemos dicho que restringir la matrícula es atacar a la universidad de masas, no a la Universidad Nacional Autónoma de México; solamente, la universidad de masas como concepto universal para este país.

¿Qué tan grande queremos esa universidad de masas? Decía el doctor Sarukhan que no se puede tener una universidad con mucha, con mucha gente. Queremos que México sea una universidad, que la Universidad Nacional Autónoma de México sean todos los mexicanos. Si a ustedes les parece que es una utopía inalcanzable, puede ser quizás, no porque sus cuerpos estén viejos, quizás es porque sus espíritus ya envejecieron. Gracias.

DR. CARRANCA Y RIVAS (REC_TR0135)

Yo sé, como profesor universitario, que los estudiantes, no todos, pero sí la mayoría están permanentemente en la Universidad. ¿Cómo no lo van a estar si ésta es su casa? Muchos de nosotros compartimos esa casa y también estamos permanentemente en esta universidad. Ni somos los únicos, ni lo son ellos. Esto es lo bello el diálogo y la confrontación de profesores, y alumnos.

Duele decir, al tenor de esta observación, que en algunas facultades y me remito a la mía porque es mi experiencia directa, hay alumnos que están permanentemente en la Facultad, como que llevan más de diez semestres en ella, probablemente once o doce. Lo que a mí como profesor me duele profundamente, porque siento que le niegan a la nación en crisis los conocimientos adquiridos, no quiero dudar de que los hayan adquirido.

Se ha dicho aquí que no presentamos, que la Comisión de Rectoría no presenta un proyecto. Yo quisiera y no por amor al formalismo verbal o a las palabras, yo quisiera recordar con el debido respeto que un proyecto no es algo concreto. Hay un Director de Arquitectura aquí, un arquitecto, tal vez él me pueda corregir, pero yo siento que un proyecto tiene mucho de idea, tiene mucho de utopía, de posibilidad de transformarse en algo. Quiero analizar más que el proyecto concreto, formal y objetivo, la idea del proyecto que a mí me parece evidente y clara. Concretamente en lo que concierne al requisito del ocho, la idea de fondo, esto es el proyecto, la idea de fondo, y aquí creo que los estudiantes y nosotros evidentemente coincidimos.

Hay un bachillerato, antes del bachillerato, dicho de esta manera sintética, antes del bachillerato se estuvo en la primaria, en la secundaria, en la preparatoria, si la memoria no me falla. Creo que no estoy tan viejo, o si lo estoy, pues tengo un hijo que es muy joven, que tiene apenas nueve años. En fin, ¡que bueno! porque hace que mi corazón florezca este chiquillo de nueve años en mi casa, que es la de ustedes, en la ciudad de Cuernavaca, es auxiliado por su padre en sus labores de estudiante de primaria. Y otro día, confieso que tuve que rebanarme los sesos para darle la mano al hijo porque le estaban pidiendo un requisito que en su colegio llaman académico, para poder pasar de un año al otro.

Sí, hay requisitos también en la primaria, los hay en la secundaria, lo sé como profesor y como padre de familia, los hay en la preparatoria, —cuando yo di clases en la Escuela Nacional Preparatoria de San Ildefonso no habían ustedes nacido—creo que ni siquiera eran un proyecto, en eso sí tengo el privilegio de la vejez de la edad. Cuando yo tenía clases en la Escuela Nacional Preparatoria de San Ildefonso, bellísima, Orozco, Siqueiros, etcétera, don Erasmo Castellanos V. de Lengas Barbas, ¡que clase de literatura nos dio! Cuando yo estuve en la preparatoria se le exigía al muchacho, al estudiante que presentara un examen como aquí se ha recordado, muy riguroso para poder salir de su bachillerato y entrar naturalmente en la licenciatura. Así que esto sí existe y ha existido durante muchos años; y no es propio, y exclusivo del positivismo, se ve en múltiples universidades del mundo.

Yo quiero pensar que aquí hay la posibilidad viva de un acuerdo y ese acuerdo no va a depender tanto de que hablemos de algo tan bajo, yo no soy matemático, pero aquí hay ilustres actuarios y hombres de ciencias. Yo no quiero remitirme estricta y objetivamente al ocho, creo que Pitágoras decía que nada hay más relativo que los números y creo que, Einstein también dijo, que nada hay más imaginativo y fantástico que los números.

No discutamos exactamente sobre el ocho, sobre el número tal vez cabalístico del ocho, sino veamos la idea esencial. Yo siento que es una meta, no tanto para calificar la capacidad de pase del estudiante, como estímulo para llegar a esa meta. Desde la paidea griega hace siglos se ponían metas, siempre se han puesto metas para superar, incluso en el deporte, incluso en las relaciones cordiales entre los seres humanos, en el amor, etcétera.

Veamos esto como una meta, no lo veamos de ninguna manera, como un pretexto para echar a la calle a los alumnos. Yo siento que es todo lo contrario y aquí veo una sustentación académica de las llamadas **Reformas Universitarias** y me permito recordar que cuando termina uno la licenciatura y quiere inscribirse en el posgrado, perdón, no tengo un conocimiento basto, pomenorizado y extenso de la Universidad, pero deseo remitirme a mi experiencia personal. En mi facultad existen requisitos para inscribirse en el posgrado; estos requisitos si no son cumplidos, simplemente lo eliminan a uno del posgrado. Entonces, esto es importante, deberíamos también meditarlo seriamente aquí y si quitamos un ocho en el tránsito del bachillerato a la licenciatura, o no nos gusta el ocho y ponemos otra calificación por las razones, que por cierto con tanta inteligencia, se han estado discutiendo aquí, hagamos lo mismo al pasar de la licenciatura al posgrado y que hace el estudiante que tiene una meta presentar una magnífica tesis. Por ejemplo en mi facultad para obtener el 'magna cum laudem', o creo, perdón, que no hay el 'magna cum laudem', sino que el equivalente es la mención honorífica, para obtener la mención honorífica, ¿qué es lo que hace esto?, es otro estímulo formidable.

Así que la Universidad está llena de estímulos, de elementos que nos obligan, pero no de manera coactiva, no como pena, no como sanción de elementos que nos obligan; lo mismo en el deporte que es algo de carácter lúdico. Decía Bertrand Russell, ese viejo, tan viejo que se volvió joven; decía Bertrand Russell, aconsejando a los estudiantes de dieciocho y veinte años que la educación y la cultura tiene mucho de elemento lúdico.

Tomémoslo con alegría, tomémoslo incluso como competencia. Yo tengo un compañero en la licenciatura, él lleva seis, yo llevo siete, luego él lleva ocho, luego yo igualo el ocho. Esto podrá parecer un tanto frívolo y podrá motivar incluso algunas risas que queremos considerar que son de simpatía y hasta un cierto grado de aprobación; y por lo menos, así lo queremos ver para rejuvenecernos un poco. Pero resulta que en esta competencia siempre hay un formidable elemento que creo que es el que tañe, el que se halla en el fondo de la **reforma** para dar aliento, para dar estímulos. Siempre hay que dar un estímulo, lo contrario del

estímulo es la represión, es el castigo, es la sanción y yo siento que la **reforma**, la llamada **reforma** huye ciento por ciento, en mi concepto, así lo veo yo.

Yo tampoco entiendo el proyecto de ustedes. Bueno para eso estamos aquí, para que nos entendamos mutuamente. Ustedes no entienden el nuestro, pero yo no me atrevería a negar que hay proyecto de parte de ustedes. Hace un momento, el joven José Antonio Ríos Olvera dijo que no había sustentación académica en las llamadas **reformas** y posteriormente reconoció que había una mala sustentación académica. Entonces, sí hay sustentación académica, lo que pasa es que a su entender, mala.

Se ha dicho, para terminar, que se atacan los efectos, que no se atacan las causas y yo siento que entre efecto y causa, no por evocar una relación causalista, sino porque es la verdad, lógicamente hay una profunda vinculación, cuando vemos el efecto, estamos viendo la causa.

Pero, como conclusión final, en medio de tantas que se pueden obtener, yo siento y aquí soy juvenilmente optimista que nos estamos aproximando a una conclusión. Han habido tesis, han habido antítesis, yo ya vislumbro la síntesis, es decir, siento sinceramente, con absoluta sinceridad, siento que no es tanto el número, repito del ocho, cuanto la idea esencial de salvar a la Universidad de elevar su nivel académico y de buscar un punto de conciliación nada más, hasta el cansancio. Y posiblemente, lo que hay es un deseo manifiesto de no escuchar o de no querer, o de no respetar el proyecto, lo cual yo respeto, pero sí hay un proyecto, sí existe un proyecto, criticable, cuestionable, de acuerdo, pero ahí está a la vista. Sigámoslo analizando y tratemos de llegar a un punto final de conciliación.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0136)

Resulta verdaderamente difícil poder atacar en los escasos diez minutos, que nos corresponde a cada orador, una serie de aspectos que han sido mencionados en esta reunión y que de cada uno de ellos, creo habría muchísimo que decir. Voy a referirme a algunos de ellos, sabiendo que no lograré agotarlos, pero tratando de contribuir con esto a que se profundice el entendimiento de por qué, porque el CEU exige derogación de todas las modificaciones hechas a los reglamentos, en particular al Reglamento General de Inscripciones.

En primer lugar, quisiera mencionar que se ha dicho por algún compañero, algún orador del otro lado de la mesa, que se nos olvida que el Consejo Universitario está formado por universitarios, que alguna vez fueron estudiantes, en fin; No, no se nos olvida de ninguna manera; el problema es que hay de universitarios a universitarios, hay una masa, hay una enorme cantidad, una gran mayoría de los estudiantes, profesores y trabajadores cuyo punto de vista no fue contemplado y que, no estuvieron representados en la decisión del once y doce de septiembre. Hay otros universitarios, hay otros universitarios que sí fueron partícipes de esa decisión.

El problema estriba en que la **democracia** no se da por el hecho de decir: bueno los que decidimos al final de cuentas también somos universitarios. No, no se da tampoco por el hecho de decir, pues la consulta pudo haber sido más amplia, si ustedes los que están chiflando, los que están en este auditorio, los que están escuchando en la radio hubieran mandado también su opinión, sus cartitas al Rector.

El problema es que hay uno por ciento, a lo mejor no es uno por ciento, pero algo de ese estilo de universitarios en esta universidad que son los que tienen en sus manos el poder de decisión, que son los que deciden hacia dónde se debe hacer, que hasta ahora lo habían hecho al menos, hacia dónde se debe orientar una modificación o hacia dónde no, que son los que utilizan a la Universidad como trampolín político, en efecto para pasar que sé yo de un puesto de rector a uno de secretario de estado, o de un puesto de

secretario en la UNAM a uno mejor en gobernación, o que sé yo.

Esos sí son parte de la Universidad; por supuesto uno por ciento de los universitarios. Nuestro problema no está ahí, no hacemos una diferencia, en términos de quiénes son universitarios y quienes no, el problema está en que no aceptamos de ninguna manera como **democrático** para empezar, un proceso según el cual se dice: opinen, opinen lo que quieran, los que quieran, opinen al final de cuentas quien decide qué de esas opiniones se recoge y qué no; cómo se orienta y cómo no una **reforma universitaria**, soy yo, parte de ese uno por ciento. No lo aceptamos. Nosotros estamos por otra idea de cómo se debe de desarrollar una transformación en la Universidad, no sólo lo que opinen sino los que tomen la decisión deben ser una amplia mayoría de estudiantes, profesores y trabajadores de esta universidad.

Decía también el mismo orador que no se beneficia al pueblo, no recuerdo la cita textual, preparando malos profesionistas; no pues, en eso nadie ha sostenido en esta discusión que lo que debe hacer la Universidad para beneficiar al pueblo de México sea preparar malos profesionistas, ni mucho menos. Lo que sí decimos es que no se beneficia al pueblo tampoco por parte de esta universidad expulsándolo de ella, no se beneficia al pueblo cerrándole las puertas de la Universidad, no se beneficia al pueblo de México estableciendo trabas, estableciendo estímulos como el pagar cuotas más altas para ingresar a ella.

La discusión ha tenido un serie de giros que es importante señalar. Miren, inicialmente fue aprobada una **reforma** o impuesta una **reforma** el once y doce de septiembre pasado. El primer paquete, digo, de esta **reforma** se presentó ante la opinión pública y ante los universitarios, como sustentada en un argumento en una búsqueda de **excelencia académica**. Nosotros les hemos dicho, hemos reiterado, hemos mostrado con nuestras intervenciones, cómo realmente las medidas que se tomaron, ni una sola de ellas cambiaba en la dirección de aumentar el nivel académico, ni una sola de ellas. Hemos mostrado que la única repercusión objetiva, real que tienen, que tendrán estas medidas es la disminución fuerte de la matrícula estudiantil y todas las repercusiones a las que eso lleva.

Entonces ustedes nos preguntan, nos preguntaba el doctor Massieu, ¿díganos como elevar el nivel académico en las preparatorias y CCHs? Con todo gusto lo hemos dicho, lo repetiremos fácilmente: pagando salarios decorosos a los profesores de CCHs, que actualmente dan hasta dos grupos para tener un salario más o menos con que vivir, ideando una carga académica de horas pizarrón para que tengan tiempo de preparar material, aumentando las plazas de tiempo completo, incrementando el acervo bibliográfico en las bibliotecas, editando masivamente los materiales que se usan, multiplicando los lugares de reunión y discusión, lejos de eliminarlos como se ha hecho en algunos planteles de nivel bachillerato, apoyando económicamente a los estudiantes para que puedan concentrar sus cosas en estudiar, etcétera. Así es como se eleva realmente el nivel académico.

Dicen, bueno, pero no sean utópicos porque se necesitan recursos para eso, no sean utópicos porque no se le pueden dar a tantos estudiantes como hay en la Universidad todas estas cosas, porque para eso se necesitan recursos. Bueno, en efecto, para elevar el nivel académico en esta universidad se necesitan recursos, tratar de elevar el nivel académico de esta universidad sin aumentar los recursos, sin siquiera detener la disminución en términos reales del presupuesto en la Universidad, no es posible más que bajo la lógica que hay detrás de sus modificaciones. ¿Cuál es esa lógica?, ¿la lógica? La lógica de restringir notablemente el número de estudiantes y entonces sí, una vez habiendo sido expulsados de ella ese cierto número, se puede hablar de becas y demás que se verá en otro paquete posterior decían, decía el señor Rector.

Pues, sí, en realidad es que hay dos formas de ver para dónde debe caminar la transformación de la Universidad en este momento. Para unos la transformación de la Universidad es engancharla a la política

general que está desarrollando el Estado, que hace recaer la crisis sobre un sector de esta población. ¿Cuál? la del pueblo trabajador. Para otros la transformaron de la Universidad debe caminar en otra dirección, la dirección de elevar el nivel académico y mantener las puertas abiertas de la Universidad, abridas más, para lo cual se requieren recursos. Luego esa es la forma de transformar **democráticamente** a la Universidad.

Se ha hecho mucha mofa sobre el problema de la juventud y la vejez. No, no creemos que sea una enfermedad ser joven, tampoco creemos que los jóvenes no tengan posibilidades de tener opiniones maduras, ni nada de ese estilo. No creemos que la diferencia se deba establecer entre viejos y jóvenes; hay compañeros de muchas edades que están en desacuerdo con las medidas que se han planteado, no es ahí donde está el problema. Tampoco el problema radica en que los que estamos en desacuerdo con las medidas que se han impuesto, no sepamos distinguir entre un buen y un mal estudiante, o entre un buen o mal profesor. No, lo que estamos tratando de decir, lo que hemos tratado de demostrar es que con las trabas que ustedes impusieron, en particular en el Reglamento de Inscripciones, con las trabas que ustedes impusieron no están seleccionando al buen estudiante, lo que están haciendo es seleccionar al buen pasador de exámenes; no están seleccionando, no están favoreciendo al buen profesor, lo que están haciendo es transformar al profesor en un preparador de exámenes y meramente eso.

DR. NARRO (REC_TR0137)

Hemos llegado prácticamente al término de la sesión y como sucedió en la mañana, creo que ya no habría tiempo para otra ronda de oradores.

Yo quisiera únicamente expresar que siento que la reunión del día de hoy ha representado una magnífica oportunidad para escuchar de las dos partes integrantes de esta Comisión Especial de nuestra universidad, los argumentos referidos al Reglamento General de Inscripciones. Por parte de la Comisión de Rectoría hemos escuchado con mucha atención, los argumentos, los comentarios que se han dado en torno a esto. Esperamos que este sea también el caso de ustedes representantes del Consejo Estudiantil Universitario. Sentimos que estos argumentos que las dos partes hemos puesto sobre la mesa deberán de servir fundamentalmente para que el día que se analicen las propuestas que puedan venir de ambas partes, sirvan para fundamentarlas.

Nada más quisiera yo proponerles, compañeros del Consejo Estudiantil Universitario, que nos diéramos cita nuevamente el día de mañana para que continuáramos con este análisis de la problemática universitaria y que el día de mañana, iniciáramos nuestra reunión de pláticas con la presentación de los argumentos en torno al Reglamento General de Exámenes.

IMANOL ORDORIKA (CEU-TC0138)

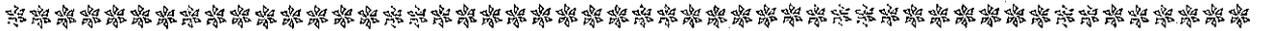
Bueno, efectivamente nos parece muy interesante, no en términos de escuchar individualmente los argumentos de la Comisión de Rectoría, sino de una oportunidad prácticamente sin precedente de que la Comunidad escuche públicamente el debate, la contraposición de argumentos, entre la Comisión de Rectoría y la Representación Estudiantil. Esto nos parece que, independientemente de los resultados a los cuales podamos ir avanzando, efectivamente constituye un precedente que debería ser casi, a mí no me gusta la palabra, pero normar el funcionamiento cotidiano en esta universidad, en donde se debatieran de esta forma las posiciones.

Ojalá y esto hubiera podido llevarse a cabo antes. De nuestra parte esperamos que los argumentos

con los cuales hemos tratado de fortalecer el planteamiento del CEU, en términos de la necesidad de la derogación de los Reglamentos en general y en particular de este Reglamento General de Inscripciones hayan sido importantes; para, no sólo la Comisión de Rectoría, sino fundamentalmente para ir conformando a partir del debate una opinión, que se vaya impulsando o que se vaya desarrollando en cada uno de los universitarios que tengan acceso a estas discusiones, a partir de poder contrastar argumentos en pro y en contra de estas **reformas**. Hemos ido adelantado las proposiciones; la propuesta del CEU creo que es muy clara hasta el momento y creo que, podemos seguir avanzando en la discusión el día de mañana, en la forma que se ha planteado. Muchas gracias.

DR. NARRO (REC_TR0139)

Gracias y los esperamos, entonces, el día de mañana.



8 de enero de 1987 - Sesión matutina

DR. NARRO (REC_TR0140)

La presentación del proyecto consecuente al Consejo Universitario, por parte de nuestra comisión, el licenciado Mario Ruíz Massieu hará la presentación general. Antes, ¿ustedes quieren tener alguna intervención?

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0141)

Sí, una intervención brevísima. Es únicamente la solicitud de que se nos pueda proporcionar copias para el Consejo Estudiantil Universitario de las grabaciones de radio que ha habido copias, copias también de las versiones taquigráficas de las reuniones y copias de todo lo filmado de las intervenciones íntegras. Esa es la petición inicial que tenemos.

DR. NARRO (REC_TR0142)

Bueno, en cuanto a esto habíamos convenido originalmente, en que en materia de grabaciones de radio; sin embargo, tendríamos que analizar los aspectos referentes, sobre todo, a las videograbaciones y obviamente las versiones taquigráficas de todas las intervenciones, pues requieren una complejidad todavía superior. Pero trabajaremos en eso. En cuanto a las videograbaciones, no tenemos en este momento, ninguna opinión, no habíamos platicado de esto y tendremos que revisar técnicamente que representa para nosotros; lo veremos. Lo otro ya estaba acordado, no había necesidad incluso de eso.

Procederemos, entonces, estuvieron nuestras dos comisiones, perdón, antes de concederle el uso de la palabra al licenciado Ruíz Massieu, según coincidieron nuestros representantes en la Comisión de Redacción, el acta es una acta de redacción muy formal, que nada más da cuenta del inicio de las pláticas, del término de las mismas y en términos generales de cómo se desarrolló. Yo les propongo que la demos por revisada, ¿no? Gracias.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0143)

Señores, en el tono más cordial y amable buscaré explicar las causas, los argumentos que sirvieron para modificar al Reglamento General de Exámenes.

La Ley Orgánica confiere a la Universidad Nacional el derecho de expedir certificado de estudios, grados y títulos, y una de sus funciones es en consecuencia, la de acreditar los estudios que en ella se imparten. Para realizar dicha acreditación la UNAM se rige por el Reglamento General de Exámenes, en donde se contemplan los diversos procedimientos que la comunidad, alumnos, profesores, autoridades y personal administrativo deben cumplir en esta tarea. Desde mil novecientos cuarenta y ocho, el Reglamento General de Exámenes ha sufrido diversas modificaciones, con el objeto de actualizarlo según fue creciendo la Institución. La última modificación que se realizó fue en mil novecientos sesenta y nueve, y desde esa ocasión no ha vuelto a adecuarse.

En el documento "Diagnóstico fortaleza y debilidad de la UNAM", citado en múltiples ocasiones, se expresaron con claridad diferentes problemas en torno a la aplicación del mencionado reglamento, de entre

los que debemos destacar los siguientes.

De acuerdo con lo señalado por nuestra legislación de exámenes extraordinarios tienen como propósito evaluar la capacitación de los estudiantes, que por diversos motivos no habían acreditado las materias correspondientes. Los exámenes extraordinarios deben ser procedimiento de excepción y no mecanismo rutinario de la vida escolar de un estudiante. De las estadísticas del bachillerato, durante siete semestres comprendidos entre mil novecientos ochenta y dos, y, mil novecientos ochenta y cinco es posible derivar las siguientes observaciones. En promedio existieron un millón de inscripciones anuales a exámenes ordinarios, y, trescientos sesenta y siete mil a extraordinarios, en otras palabras, por cada diez exámenes ordinarios se presentan casi cuatro exámenes extraordinarios. Si estimamos que la población anual promedio en el bachillerato en el periodo considerado fue de aproximadamente ciento cuarenta mil alumnos, esto significa que por cada estudiante se dan dos punto seis inscripciones a exámenes extraordinarios cada año. De los alumnos inscritos a exámenes ordinarios, repito, el sesenta y uno por ciento aprobó con promedio general de siete punto ocho por ciento, en tanto que en el caso de los extraordinarios el porcentaje de acreditación fue sólo del veinticuatro por ciento, y la calificación promedio fue del seis punto seis por ciento. Conviene señalar que en el caso de la no acreditación de los exámenes extraordinarios, el treinta y ocho por ciento se debió a que los alumnos no se presentaron a ellos; esto equivale a señalar que son totalmente inútiles los trabajos y los gastos realizados anualmente para ciento cinco mil alumnos inscritos en exámenes extraordinarios, con las consecuencias que esto trae para el presupuesto universitario.

En resumen, puede decirse que uno de cada tres alumnos no se presenta al examen al que se inscribió. También se dijo en este diagnóstico, que en múltiples ocasiones se ha privilegiado como el valor más importante la tranquilidad de la Universidad y a ella se le han sacrificado valores académicos, otorgándose concesiones que han deteriorado su nivel académico. Sean ejemplo: las dos vueltas en los exámenes, la posibilidad de presentar exámenes extraordinarios ad infinitum y la supresión numérica de las calificaciones.

De la respuesta recibida de la Comunidad Universitaria, se dio cuenta un nuevo problema que se sintetizó en la cada vez más heterogeneidad en el contenido de los exámenes que distintos profesores aplican sobre una misma asignatura y que en algunos casos no reflejan ni los propios programas aprobados por los consejos técnicos y los consejos universitarios, dando lugar no sólo al desconcierto para el alumnado, sino aun al fraude en su formación. El problema se agudiza además, por no existir un consenso sobre las pautas mínimas de evaluación que garantice contenidos y de uniformidad a las exigencias académicas.

Por otra parte, una queja reiterada por parte del personal académico, expresada en los documentos recogidos, fue la inutilidad de la segunda vuelta, programada normalmente pocos días después de efectuada la primera. Durante la aplicación del examen ordinario final de entre los múltiples argumentos expresados se destacan la no aplicación en diversas dependencias, el condicionamiento disímulo por diferentes docentes, la extremadamente alta reprobación de la aplicación o en la aplicación, y, finalmente, la rutinaria ausencia del alumnado con la consecuente no acreditación.

Todo lo anterior, conduce por parte del profesor a un sentimiento de desperdicio de tiempo y recursos, y por parte del alumno, a confundir en ocasiones el examen ordinario con el extraordinario porque se considera en ambas vueltas y en los extraordinarios como oportunidades al azar.

Una queja generalizada, además, fue la de expresar la calificación final de cada asignatura, mediante letras no obstante que el profesor seguía calificando en términos numéricos para el final de cada asignatura realizar una mala traducción en ocasiones a letras, con el grave problema de interpretar dicha traducción en forma subjetiva. Esta situación se complica aun más al traducir para efectos de promedio de nueva cuenta a

escala numérica, con la consecuente rigidez del propio reglamento.

En diversos documentos recibidos destaca la poca importancia que tanto algunos docentes, como una considerable cantidad de alumnos otorgan a los exámenes extraordinarios, básicamente por la expectativa de poder presentar un número ilimitado de los mismos y la realidad señala por una parte el alto índice de no presentación de los estudiantes y por la otra, la tardanza de los resultados. En algunos casos, para subsanar las deficiencias mencionadas en los anteriores párrafos se presentaron diversas posibilidades que implicaban posibles modificaciones al reglamento en cuestión, con el objeto de darle congruencia.

Se propuso articular diferentes medidas que no presentaran contradicciones entre ellas y con otras modificaciones de los estudios realizados fue surgiendo la necesidad de modificar, en primera instancia, lo que parecía ser inminente, como fue el caso de volver al sistema numérico de calificaciones, eliminar la segunda vuelta de los ordinarios, y fijar el número de veces que se pueden presentar exámenes extraordinarios.

Entre las ventajas de cambiar a expresión numérica se destaca el que evita la subjetividad, injusticia e imprecisión de la expresión literal, así como la información engañosa sobre el aprovechamiento contemplado en promedios no representativos. Suprimir la segunda vuelta, significa un mayor aprovechamiento de tiempo en el calendario escolar, que a todos nos preocupa y evitar desperdicios de recursos causados por la inasistencia a dicha oportunidad; así como, restituir el verdadero valor del examen ordinario, al distinguirlo claramente del extraordinario, que es un mecanismo de excepción. Al limitar la presentación de los exámenes extraordinarios se persiguen varios objetivos: restablecer la naturaleza excepcional de los mismos, contribuir a programar mejor la sustentación de dichos exámenes, evitando el rezago que se venía dando en los estudios y evitar desperdicios de recursos al aumentar la asistencia a los mismos.

Además, y por la importancia que conlleva, se estudio detenidamente la posibilidad de dar congruencia a las evaluaciones con la implantación de los exámenes departamentales que se han denominado así, pero que en esencia son exámenes colegiados formados por la academia que determina un área o una asignatura, y que garantizan al alumno el debido cumplimiento de los programas de estudio, criterios de homogeneidad y la evaluación de una misma asignatura, y la congruencia entre los exámenes ordinarios y los extraordinarios en virtud de que se basan en los mismos parámetros. Para lograr lo anterior, se revisaron las experiencias conocidas sobre los exámenes departamentales, de entre las que se pueden destacar: que permiten el alto grado de participación de los profesores en grupos de trabajo colectivo; así como, que los acuerdos que se desprenden para uniformar los programas de estudio se dan de manera colectiva, corresponde a los consejos técnicos; y esto es sumamente importante subrayar, aprobar los requisitos que deben cumplirse para tener derecho a presentar los exámenes ordinarios.

El sentido plasmado en el concepto del examen departamental es de índole estrictamente académica pues requiere del consenso del grupo de profesores que imparte la asignatura para la elaboración; la aplicación y la calificación de los exámenes, así como el valor que pueden tener los requisitos académicos aprobados por el Consejo Técnico, llegando incluso a proponer desde luego diferentes modalidades al examen departamental.

Estas conclusiones a que hemos hecho referencia no se han dado de ninguna manera, en forma aislada al conjunto de modificaciones reglamentarias y al conjunto de las veintiséis medidas, deben verse como un todo integral, como un todo global y desde luego como un todo legal.

Quisiera referirme, con más particularidad a cuatro de los aspectos señalados. Primero: a la restitución de la expresión numérica de las calificaciones. Los problemas que vivía la Universidad con el

antiguo sistema de calificación por letras, el cambio al sistema de letras pretendió contar con calificaciones que permitieran determinar cualitativamente si un alumno acreditó o no a una asignatura, así como cuantitativamente, el grado de dominio de los conocimientos adquiridos. Sin embargo, redundó en un amalgama mal logrado, al presentarse problemas como los siguientes, únicamente enunciativos: las calificaciones como el siete o el nueve se incrementan o disminuyen en la escala alfabética, según el criterio de quien las determina. El sistema no contempla una escala de equivalencia en la determinación de los promedios, ni en la correspondencia de los decimales y se pierde la precisión, la exactitud de la calificación.

De ahí que la modificación en los reglamentos establezca que la calificación se expresará numéricamente en una escala de cero a diez. La calificación final se expresará siempre en números enteros, la calificación mínima para su acreditación es de seis. Con ello se pretende adoptar un sistema de símbolos de calificación de mayor precisión, validez y contabilidad; y, facilitar el proceso de calificación al no tener que realizar conversiones.

Supresión de la segunda vuelta de exámenes ordinarios: el problema que se presentaba era el no contar que con dos periodos de exámenes ordinarios generaba, entre otras cosas, la deficiente preparación de los alumnos, para presentar el examen ordinario, al contar con una segunda oportunidad. Segundo, el que el segundo periodo funcionaba como examen extraordinario, con la consecuente incapacidad para superar las deficiencias y prepararse para el examen dada las restricciones de tiempo entre ambos periodos, lo cual redundó en un dispendio de recursos materiales y tiempo al requerir de la capacidad instalada para ambos periodos. Para quienes queremos cuidar del presupuesto, esto tiene importancia.

De esta manera, la modificación al reglamento señaló que habrá un periodo de exámenes ordinarios y que durante el mismo, el alumno sólo podrá presentar un examen ordinario por asignatura. Los resultados esperados, repito, cuando menos de carácter enunciativo son el disponer de tiempos más holgados para la calendarización del examen ordinario y readecuar en su caso el calendario escolar, establecer una diferencia clara entre un examen ordinario como mecanismo regular de evaluación respecto del extraordinario como un mecanismo de excepción; procurar una mejor preparación del examen por parte del alumno y contribuir a un mayor aprovechamiento de los recursos, limitación al número de oportunidades para presentar el examen extraordinario.

El examen extraordinario presentaba esta problemática, había perdido su carácter de mecanismo excepcional, en la medida en que al no existir un límite para su presentación se daban las siguientes situaciones, entre otras: la de alumnos que permanecían por años en la Universidad, presentando ilimitadamente exámenes extraordinarios; segundo, el de que alumnos se inscribían más con una inclinación a la rutina a los exámenes extraordinarios, relativizando su importancia y su importancia en la preparación de cada examen.

Las estadísticas, ya las hemos señalado hace un momento, por otra parte, la alta incidencia de acreditación por medio de extraordinarios, sin cursar la materia se estaba dando con frecuencia en la Universidad, pero lo que es peor, no siempre se encontraba respaldada esta acreditación por autoaprendizaje del programa del curso.

Adicionalmente, la situación de los exámenes extraordinarios propiciaban la conformación y los hechos de un híbrido del sistema escolarizado y del sistema abierto, sin contar con las garantías de calidad académica que ofrecen ambos y por otra parte, alentaba la irregularidad de los alumnos. De esta forma, se modificaron los reglamentos, se limitaron el número de posibilidades de poder presentar exámenes extraordinarios en el bachillerato y en la licenciatura en un porcentaje que se tomó como promedio. No se consideró el número de materias que compone un plan de estudio, sino se sacó un promedio de la

generalidad, un promedio arriba del treinta por ciento. Se espera con esto devolver al examen extraordinario su carácter de mecanismo excepcional de acreditación, incrementar el porcentaje de aprobación de exámenes ordinarios, incrementar el porcentaje de aprobación de exámenes extraordinarios y desestimular el número de alumnos irregulares.

En cuanto a los exámenes departamentales, la problemática puntual es la siguiente. Lo heterogéneo en los criterios de evaluación y los niveles de exigencia para los alumnos de una misma asignatura dio lugar a los siguientes problemas: la acreditación y la calificación que obtiene un alumno en una asignatura específica depende más del profesor que la imparte, que del grado de dominio de los contenidos de la materia, en muchos casos; segundo, y en muchos casos no existe la menor correspondencia real entre el grado de dominio de conocimientos mostrados por el alumno, y la acreditación o calificación obtenida.

Adicionalmente, es lamentablemente frecuente que los contenidos de los exámenes hacen caso omiso y no reflejan los programas aprobados por el Consejo Técnico y el Consejo Universitario para las materias respectivas, teniendo entre otras consecuencias, como el aumento de índices de reprobación en las materias seriadas o relacionadas entre sí, porque quien aprueba una materia sin cumplir el programa de estudio entra en desventaja en la materia seriada subsiguiente.

Adicionalmente, se muestra una falta de coherencia en el desarrollo de los programas y los planes de estudio, de allí que se haya modificado el reglamento, estableciendo exámenes ordinarios departamentales y exámenes extraordinarios departamentales, definiendo que los departamentales son aquellos elaborados, aplicados y calificados por los departamentos o áreas académicas de las diferentes asignaturas que se imparten; estos exámenes tienen carácter de obligatorio. Segundo, que los consejos técnicos aprobarán para las distintas asignaturas, los tipos de ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios que se requieran para presentar el examen y que a estos cuerpos colegiados corresponde tomar las medidas conducentes para la instrumentación de los exámenes departamentales y adecuarlos a las modalidades de cada plan de estudios, de cada escuela y de cada facultad. Asimismo, se estableció como requisito de presentación de un examen ordinario el ochenta por ciento de asistencias.

Algunos de los resultados esperados, homogeneidad en los criterios, no uniformidad de los alumnos, cumplimiento de los programas de estudio aprobados por los consejos técnicos y por el Consejo Universitario, repito, cumplimiento de programas, disminución de los índices de reprobación de las materias seriadas y de aquellas que tienen relación entre sí, incremento del trabajo colegiado, tan necesario en una universidad masificada, y mejoramiento de la calidad de los procesos de evaluación para la acreditación. A ello habría que sumar algunas ventajas, que consideramos ofrecen los exámenes departamentales y que son a mi juicio, en gran parte argumentos académicos, los procesos de trabajo colegiado que requiere su implantación, pueden derivar en propuestas de cambio más profundas, surgidas justamente de ese trabajo colectivo.

Segundo, el no depender del profesor totalmente la acreditación y la calificación del alumno se elimina, cuando menos en parte, la posibilidad que existe de una relación autoritaria, permite y da elementos para la utilización de sus resultados en la planeación educativa, unifica criterios de exigencia académica en la acreditación de una asignatura, permite una formación de los alumnos mucho más homogénea, en cuanto a lo que hace a los contenidos necesarios para acreditar las asignaturas subsecuentes y seriadas. Supone, desde luego, la asistencia regular del profesor a sus cursos, permite la optimización del uso del tiempo de los profesores al racionalizar y reorganizar su participación en el proceso colectivo de evaluación para la acreditación; ofrece a los alumnos de una misma asignatura en una carrera, escuela o facultad, criterios objetivos y precisos para los procesos de revisión de examen, y rectificación de calificaciones; incentiva a los profesores a asistir a cursos de superación académica y didáctica; estimula la investigación educativa en

general para detectar fallas en cualquier elemento del proceso enseñanza-aprendizaje, incluida la evaluación educativa para la acreditación; permite avalar cabalmente la formación integral que debe sustentar la otorgación de un título o grado, y permite colegiadamente graduar los niveles de dificultad del examen, adecuarlos a los niveles necesarios de exigencia y limitar la posibilidad de que el examen se vuelva un fin en sí mismo, más que un medio para corroborar el grado de un mínimo alcanzado por el alumno.

Y por último, quisiera yo referirme, en los pocos minutos que me quedan, a la función del examen departamental, en los procesos de evaluación educativa. Lo haré en esta ocasión en forma apretada, espero en el futuro tener otra oportunidad. Se puede afirmar que bajo ningún concepto, por sus funciones, la evaluación educativa puede ser sinónimo de examen. El examen es un instrumento de medición que elaborado bajo ciertos lineamientos técnicos objetivizan y hacen perceptible; y medible, el aprendizaje de un alumno; implica por lo tanto, la descripción cuantitativa y cualitativa del grado en que un alumno domina o ha adquirido un conocimiento o habilidad específica. Para esto se compone de una serie de elementos o de instrumentos de diferente tipo que dependiendo del campo de conocimiento, que se desee evaluar difiere en el grado de dificultad, forma y tiempo requerido para su solución.

Un examen debe ser válido, partiendo de lo que se quiere medir; preciso al arrojar resultados específicos y objetivo, al favorecer respuestas que expliciten el dominio de conocimientos y habilidades. Lo anterior, para que la calificación que se otorgue a un alumno, después de haber presentado una prueba, exprese el aprendizaje alcanzado a través de la asimilación de los contenidos dominados por él. Así, los resultados de la prueba establecen el lugar que ocupa el estudiante, respecto al nivel de conocimientos adquiridos en relación con criterios específicos que marcó el programa de estudios.

El examen es una herramienta útil a la evaluación en el cumplimiento de las funciones de la evaluación. Es así que entendido como instrumento de medición, el examen es fuente de información valiosa para la evaluación diagnóstica, para la formativa y para la sumaria, y sobre todo para estas dos últimas, en la medida que tiene, entre otras cosas, la función de certificar los conocimientos adquiridos por el alumno. Es sobre esta función de la evaluación, que la implantación del examen departamental incide directamente.

En el marco de lo hasta aquí expuesto, el Reglamento General de Exámenes busca regular una función fundamental de la Universidad, repito, que es la de evaluar con fines de acreditación y certificación los conocimientos adquiridos por el alumno de sus propias aulas. Tengámoslo presente para no confundirnos con otras, con otros fines de la evaluación. A la vez dota la Universidad de un mecanismo de evaluación para la acreditación, cuya elaboración aplicación y calificación colegiada garantiza los márgenes indispensables de objetividad y validez requerido por este tipo de área.

Más aun, al incidir en el mejoramiento de la calidad de los exámenes, sin coartar ni limitar los procesos de evaluación, el examen departamental los enriquece en la medida en que la información que se obtenga, con respecto al aprovechamiento de los alumnos, es un insumo fundamental que alimenta al proceso de evaluación que bajo ningún concepto puede limitarse a medir conocimientos para acreditar al alumno; sino, asumir justamente la totalidad de sus funciones, de tal forma que el mejoramiento del nivel académico tenga en ésta su labor de apoyo.

Por último, corresponde al profesor introducir e utilizar en los exámenes, en la medida de su participación, utilizar pues estos exámenes como recursos o medios para conducir la enseñanza y no hacer depender la docencia de los contenidos implícitos, en los instrumentos de medición. Si esto fuera así, los exámenes se convertirían en un fin en sí mismos y no es el caso, y la enseñanza se destinaría a formar buenos resolvedores de exámenes y no es el caso, y no buenos profesionistas, capaces de interpretar y comprender la realidad mediante las capacidades de análisis y síntesis, para aplicar los conocimientos

adquiridos en la solución de los problemas. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0144)

Es realmente impresionante lo que muestra las modificaciones al Reglamento de Exámenes. En primer lugar, voy argumentar por qué hago esta afirmación: demuestra un profundo desconocimiento de la docencia en la Universidad.

Por otro lado, parece que ya puede haber un primer punto de entendimiento con las autoridades, como ha reconocido el licenciado Massieu, reiteradamente en su intervención anterior. Parte de la justificación para la elaboración de las modificaciones a los reglamentos es un problema de recursos en la Universidad. Ciertamente, está haciéndose evidente esta problemática en la Universidad, ahora ya reconocida por la parte de las autoridades universitarias.

Para nosotros, es preocupante que la modificación al Reglamento de Exámenes, tenga como base fundamental de sustentación los argumentos de recursos y se sustente, en una serie de datos estadísticos que lo único que plantean son problemas de cantidad, de número de exámenes, etcétera

En la aparente argumentación académica, hay cosas que no se han explicado. Primero, nosotros queríamos señalar que vamos hacer referencia directa al Reglamento General de Exámenes, a lo que está escrito en el reglamento, en las modificaciones que ustedes han hecho y no a las interpretaciones que han estado sacando en folletines que en general lo que hacen es diluir lo que está planteado muy claramente por escrito en el reglamento.

Por ejemplo, nosotros quisiéramos saber qué quiere decir "razonablemente suficiente". Se plantea que hay una serie de consideraciones académicas a partir de las cuales se considera razonablemente suficiente un número "x" de exámenes, es razonablemente suficiente eliminar la vuelta de exámenes ordinarios y el 'razonablemente suficiente' cada quien puede interpretar lo que quiera. Entonces, solicitamos, ¿qué significa?, que la parte de las autoridades universitarias expliquen académicamente este tipo de argumentos.

En la exposición de motivos se plantea que —aunque ahora el licenciado Massieu diga que no— la uniformidad, 'textual', se garantiza en contenidos y sí de uniformidad. Estoy citando en la exposición de motivos del Reglamento de Exámenes. A nosotros nos parece muy preocupante y muy grave pretender en una universidad, por eso hemos dicho que no se entiende lo que quiere decir académicos, uniformar formas de evaluación y uniformar, yo diría casi, casi a los profesores.

Se plantea en el reglamento, en primer lugar, la modificación al Artículo Primero, en el que se dice lo siguiente: "los exámenes tienen por objeto evaluar los conocimientos adquiridos por el alumno y determinar si procede o no la calificación de la asignatura correspondiente en el otorgamiento de un título, diploma o grado académico". En el Artículo Segundo, se plantea que la acreditación tendrá ahora sólo dos formas: el examen ordinario departamental y el examen extraordinario departamental. Se elimina también las vueltas de exámenes, la segunda vuelta de examen; se plantea la calificación variada; ahora la expresión en letras a números y se plantea también la eliminación de lo que en la Universidad se ha llamado los exentos.

Yo estuve, en un ejercicio analítico del Reglamento, haciendo señalamiento con una "A" de aquellas cosas que parecían absurdas; el problema es que llené de "A" todo los artículos del reglamento.

Hay una serie de cosas que son evidentemente contradictorias. Vamos a empezar con el Artículo Segundo, que habla del examen ordinario-departamental y extraordinario-departamental. Si lo que se pretendiera fuera efectivamente definir una serie de criterios de conocimientos y habilidades mínimas a

desarrollar en los cursos, no tendríamos porqué estar en desacuerdo. Ciertamente, es necesario que se definan contenidos mínimos en las materias, es decir, necesitamos tener planes y programas de estudio. Se afirma que para la argumentación que se da para la implantación de estos exámenes departamentales es la falta de coherencia entre planes y programas de estudio: este es uno de los primeros problemas que se enfrenta el departamental. La existencia actual de la falta de coherencia entre planes y programas de estudio se refiere justamente al desarrollo de las transformaciones que se han desarrollado en los programas de las distintas materias que no han tenido una consecuente modificación en los planes de estudio. Entonces, lo que requerimos para ello no es un examen departamental, sino la modificación de los planes y programas de estudio, adecuándolos a las realidades actuales, a los problemas que enfrentamos hoy en la adquisición del conocimiento y la transmisión del mismo.

Es grave que se plantee homogeneizar las formas de evaluación, con este criterio de uniformidad porque el problema de homogeneizar o uniformizar los tipos y formas de evaluación dependerá de los métodos de enseñanza, orientaciones y acentos que se desarrollen en los distintos cursos, es decir, nuestra universidad diversa, es una universidad que cuenta con profesores con distintas orientaciones que ponen distintos acentos a materias, dentro de las materias a distintas partes de un curso. Si nosotros reducimos esto a una misma forma de evaluación y por lo tanto, homogeneizamos el contenido, los acentos, las formas y los distintos métodos de enseñanza que desarrollan los profesores, no estamos desarrollando académicamente esta universidad, inhibimos la creatividad del docente y de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para nosotros esto es muy grave.

Se plantea francamente discutir eso, disculpen ustedes. El licenciado Massieu le da una gran importancia al cambio de calificación numérica, de números a letras para nosotros realmente eso no es significativo, sino si hay un acuerdo de un sistema normativo de evaluación puede ser tan eficiente uno como el otro y ciertamente, tanto uno tiene problemas como el otro lo tiene; muchos profesores con las calificaciones en números no sabían si el siete punto cinco, era ocho, o era siete. Igual aquí se plantea en el reglamento que las calificaciones se tendrán que ajustar a números enteros y por lo tanto, el problema de qué es el nueve, ¿es "MB" o es "B"?, se plantea, igual con números plantea problemas. Ahora es realmente significativo porque la única argumentación que hay...

Saludamos la llegada de los compañeros del STUNAM a este auditorio. Bienvenidos compañeros del STUNAM. Bueno, decíamos que parece absurdo esta idea de las calificaciones y que seguramente que creará muchos más problemas administrativos a la Universidad, el cambio de números a letras que los beneficios que nos va a acarrear este cambio. Sin embargo, académicamente nos parece que no tiene ninguna significancia discutir realmente.

Ahora se plantea que uno de los puntos importantes para este cambio es poder tener precisión en la promoción, para la promoción de un nivel académico a otro. A mí, realmente se me ocurre que pareciera ser que el Reglamento de Exámenes se hizo después del Reglamento de Inscripciones y que como se había puesto un límite de ocho para el ingreso de pase automático del bachillerato a la licenciatura, entonces habría que hacer una modificación al Reglamento de Exámenes y al tipo de evaluación; realmente no tiene una gran significación académica.

Ahora bien, se plantea, por ejemplo, en el Artículo Nueve esto que reiteraba el licenciado Massieu, que los consejos técnicos aprobaran las distintas asignaturas, los tipos de ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios que se requieren para presentar el examen departamental, es decir, los consejos técnicos ahora sólo decidirán y discutirán dentro del proceso académico los requisitos para presentar un examen. Ciertamente esta problemática está presente en todo el reglamento; todo se reduce a la parte terminal del

proceso enseñanza-aprendizaje y no se discute en ningún momento lo que es la riqueza del proceso de enseñanza-aprendizaje, que es justamente el trabajo al interior de salón de clase que se realiza cotidianamente.

Esto lo que plantea la eliminación de la exención. Normalmente, lo que ocurría en la Universidad es que un estudiante que trabaja con esfuerzo continuado durante un semestre y así, era acreditado en su calificación, tenía la posibilidad de exentar una materia para poder destinar el tiempo que le sobrara a la preparación de exámenes ordinarios de la primera vuelta, de otras materias. Lo mismo sucedía con la primera y segunda vueltas que ahora han sido eliminadas. No es cierto que los alumnos supusieran o pretendieran pasar una materia con una semana de estudios. Por eso decíamos, al principio, que hay un profundo desconocimiento de lo que normalmente sucede en la Universidad; es que los alumnos se organizan para los exámenes ordinarios, algunos en la primera vuelta y otros en la segunda vuelta. Es decir, no es cierto que los alumnos pretendieran pasar una materia de una semana a otra.

Otra de las cosas que sucedía aquí es que uno presentaba un examen ordinario en la primera vuelta, y sacaba una calificación de "B"; el profesor al hablar con el alumno le decía: puedes sacar "MB", estuviste muy cerca, pudieras reforzar estas partes de lo que vimos en el curso y puedes desarrollar un mejor examen y en esa medida el alumno podría presentarse a una segunda vuelta; lo cual efectivamente no habla de improvisación.

Ahora bien, una cosa que es absolutamente absurda, dice el artículo diez: podrá presentar examen ordinario departamental, los alumnos inscritos en la asignatura de que se trate y reúna un mínimo de ochenta por ciento de asistencias. En el auditorio de la Facultad de Ciencias, hace unos cuantos meses, no muchos, un exdirector de la misma, el doctor Alberto Barajas decía "ahora que la asistencia a clases es un factor fundamental de la evaluación, todas las bancas de la Universidad han obtenido una calificación de "MB"". Efectivamente, creo que el doctor Barajas tiene razón, no es un problema de horas-silla, sino de un esfuerzo académico continuado, que no se mide por el tiempo que está uno sentado en una banca.

Otra de las causas que es realmente absurda. Se plantea, lo cual ha sido modificado, no estaba así en el reglamento anterior, la imposibilidad del alumno a renunciar a una calificación acreditada, dice: "se presentará al examen ordinario y si acredita esta calificación será definitiva", es decir, si un alumno cree que aprobó el curso pero que puede aprovechar mucho mejor este curso, pudiera renunciar a la calificación. No, el estímulo académico es que aunque acredite con "S", esa "S" es mucho mas suficiente, no se permite que el alumno si, así lo considera, pueda hacer un segundo esfuerzo para enfrentar esta materia, lo cual es realmente absurdo.

Se plantea que los exámenes extraordinarios deben ser realmente extraordinarios y resulta que en el reglamento es absolutamente contradictoria esta afirmación. Es más fácil presentar un examen ordinario departamental, que un examen extraordinario departamental, el examen, perdón, es más fácil presentar un extraordinario departamental que un ordinario. ¿Por qué?, porque para presentar el ordinario uno se tiene que inscribir, llevar el curso, cubrir los distintos tipos de ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios que se realicen en el curso ordinario, sí, para presentar el examen ordinario; una vez hecho esto tendrá derecho al examen ordinario.

Para el extraordinario, como está planteado basta inscribirse, no asistir y presentarse al examen extraordinario. Es absolutamente contradictoria la idea de que el extraordinario con el reglamento se hace realmente extraordinario; si esa era su pretensión efectivamente se equivocaron.

Ahora, hay otro problema. Los límites que se plantean al número de exámenes a presentar. Lo que

hace es, este, de diez para bachillerato y quince para licenciatura, es homogeneizar, con esta pretensión de homogeneización y de información que tienen. Los tiempos de los estudiantes, es decir, aquellos que vayan a un ritmo más lento con el límite de extraordinarios tienen que ir a un ritmo más rápido, y aquellos que vayan a un ritmo más rápido tienen que ir a un ritmo más lento, porque ustedes han eliminado la posibilidad de que un alumno presente un extraordinario, sin haber estado inscrito en la materia. Es decir, tiene que esperar al siguiente semestre una vez inscrito en la materia para poder presentar el examen extraordinario, lo cual es realmente absurdo. Y hay una concepción equivocada del examen extraordinario; un alumno puede demostrar sus conocimientos en un extraordinario.

El extraordinario no es sólo aquel que no supo, sino aquel que de antemano plantea que los conocimientos que existen en una materia o en otra los tienen desarrollados, y no requiere presentar el curso ordinario, y se presenta de manera directa al extraordinario. Planteando límites al número de los extraordinarios, se plantea, decía yo al principio, un criterio francamente equivocado porque se dice "suficientemente razonables". Nosotros preguntamos, ¿si para ustedes, cinco años de duración, a carreras que tienen cuatro años de duración, a carreras que tienen treinta cinco o cuarenta materias, a carreras que tienen sesenta materias, se les plantee exactamente el mismo número de extraordinarios? Si eso para ustedes es razonable, a nosotros nos suena absurdo porque es nuevamente en esta intención de uniformizar y homogeneizar, uniformizar y homogeneizar carreras distintas, disciplinas distintas con tiempos distintos, con ritmos distintos, con necesidades académicas distintas a un mismo número de exámenes extraordinarios.

Por último, yo quisiera terminar esta primera parte de la exposición diciendo lo siguiente. Nuestra concepción académica, nuestra concepción de **excelencia académica** no es la del universitario que se prepara para contestar un catecismo de conocimientos. Queremos hombres dispuestos a responder a los imprevisibles y mutables requerimientos sociales, seres que piensen, no que solamente memoricen. Reconocemos que la erudición es fundamental, pero no una erudición sin el respaldo de la reflexión y de la inteligencia. Queremos científicos para los que la contextualización de los problemas en su entorno social sea una premisa indispensable. No queremos científicos que crean que la referencia a los problemas sociales es retórica o demagógica.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0145)

Conviene, en este momento recuperar la historia de la Universidad, por lo cual haré una cita del mensaje leído por el doctor Alfonso Caso en la toma de posesión del Rector de la Universidad Nacional, la noche del dieciséis de agosto de mil novecientos cuarenta y cuatro. Dice así: "Generalmente se piensa y el simple pensamiento ya le da a nuestra universidad un carácter político, que la responsabilidad y orientación de la misma descansan absolutamente en la persona de su rector; que la Universidad es lo que su rector quiere que sea y que es el Rector en suma el responsable único, el único dictador de la vida universitaria. Nada más falso. Una institución cualquiera que sea depende fundamentalmente de sus componentes y sólo en último término de su gobierno. Una institución es en sí misma lo que son los hombres que la forman y su gobierno no podría ser, sino un reflejo de aquellas virtudes o de aquellos defectos que radican en los individuos que la integran. La Universidad no es el rector, ni el consejo, ni los directores, ni siquiera las academias de profesores y alumnos. La Universidad Autónoma está integrada por sus estudiantes y sus maestros, y será en la vida de México lo que sean sus estudiantes y sus maestros."

Eso decía Alfonso Caso la noche del dieciséis de agosto de mil novecientos cuarenta y cuatro. Conviene señalarlo, conviene recordarlo porque la noche del once de septiembre del año pasado, en la Sesión del Consejo Universitario había un director de un instituto, que sin hacer perder la honorabilidad de ese

Consejo Universitario hizo, dio como argumentación para la aprobación de los exámenes departamentales que "éstos eran un torpedo dirigido al corazón de todos los maestros-barcos". Eso en esta universidad es inadmisibles, eso en un órgano colegiado de gobierno no se puede permitir, eso no es una argumentación académica para **reformular** los reglamentos que rigen a esta universidad. Por eso estamos aquí, para dar argumentos académicos sobre la nueva reglamentación y obviamente para fundamentar la derogación. Supuestamente esta sería la parte más sólida de lo que han llamado ustedes y ahora se han retractado, en los últimos días, la **Reforma Universitaria**, la **Reforma Académica**. Pues nosotros decimos que aquí está el mayor peligro de esta **reforma académica**. Es en este reglamento general de exámenes, en donde está el tipo de peligro del futuro o del posible deterioro académico, si es que su reglamentación no es derogada.

Se trata del Reglamento General de Exámenes, es decir, de las formas de evaluación que esta universidad se va a dar; se trata del reglamento que establece los lineamientos jurídicos para evaluar el conocimiento de los estudiantes y por eso, los estudiantes han protestado. En principio habría que señalar que, ¿cómo es posible que se propongan exámenes departamentales si la estructura académica, la organización académica de nuestra universidad no está regida en departamentos? Esa es una de las grandes contradicciones de su propuesta. No hay departamentos en la Universidad y cada una de las facultades se rige, dependiendo de las características, dependiendo del desarrollo histórico que esta facultad o que este centro de estudios haya tenido.

Se nos habla de que el examen departamental va a hacer conocer al maestro cuál es el conocimiento que ha adquirido en el transcurso de su educación en una de las materias y se deja, se deja de lado una serie de formas y de procedimientos que podrían ser; y son, y han sido utilizados de la mejor manera para conocer la evaluación de estos alumnos. No digo que sea la única, sino entre otras, puede ser una de las maneras como se pueda conocer el conocimiento de los alumnos. Se desconocen los trabajos escritos, las intervenciones en clases, las exposiciones; se desconocen las polémicas internas que se dan en las clases, sobre cualquiera de las clases que se estén impartiendo.

Se nos ha propuesto y yo quiero hacer referencia, o sea, por esto más bien que para poder presentar un examen ordinario hay que cumplir con un ochenta por ciento de asistencias, esto no es nuevo. Froylan lo propuso en el cuarenta y seis, y originó toda una revuelta en esta universidad; o sea, no es una idea innovadora pedagógica que ahora nos vienen a presentar, y es una idea que, si no mal recuerdo, salió en una de las comisiones, en la cuestión de trabajo académico, el día ocho de septiembre, a propuesta de un estudiante que decía llevar la representación de los alumnos de la Facultad de Medicina. Tan es así, que el ochenta por ciento de las asistencias en el documento original que nos llevaron a los consejeros viene escrito con otra máquina y después de esa reunión; o sea, una acción irreflexiva, en una acción sin meditación académica se propuso un ochenta por ciento de asistencias para poder presentar los exámenes ordinarios.

Quisiera ocupar el tiempo que me queda para hacer referencia a un punto de vista de un querido maestro de la Facultad de Filosofía y Letras, al cual encontré ayer al salir de la reunión vespertina, en donde discutimos el Reglamento General de Inscripciones. Es el profesor titular de tiempo completo, profesor emérito de la UNAM, premio Universidad Nacional, es el queridísimo maestro Adolfo Sánchez Vázquez, que me proporcionó la respuesta a un cuestionario que le hicieron en el Colegio de Filosofía de la Facultad del mismo nombre.

Dice la primera pregunta: ¿considera factible la aplicación de exámenes departamentales en la carrera de Filosofía? Respuesta: los Exámenes Departamentales no deben aplicarse en nuestra universidad y en modo alguno deben serlo, por sus características propias de la carrera de filosofía.

Segunda pregunta: ¿en el área en que usted imparte sus materias, le parece pertinente la aplicación

de esta modalidad de evaluación? Respuesta: no, no deben emplearse en ninguna área, cualquiera que sea el carácter de la materia obligatoria general, optativa, monográfica o seminario.

Tercera pregunta: ¿qué ventajas piensa usted que se tendrían de aplicar los exámenes departamentales? Respuesta: las principales ventajas es que supuestamente ofrece un contenido académico indispensable. Y aquí está una respuesta concreta: interacción de los maestros, actualización de planes, programas y material bibliográfico, etcétera, pueden y deben alcanzarse sin necesidad del examen departamental.

Pregunta cuatro: ¿qué desventajas u obstáculos considera que acarrearía su aplicación? Respuesta: los siguientes: al pretender garantizar con esta evaluación estandarizar a los conocimientos académicos mínimos, según el programa, el esfuerzo de los alumnos y de los profesores a lo largo del curso tenderá ante todo a obtener y garantizar, respectivamente, ese bagaje mínimo o indispensable de conocimientos ya que éste será lo que contará exclusivamente en la evaluación departamental, pero, ¿qué se puede entender, entonces, por contenido mínimo de conocimientos? El indispensable para pasar la materia en la calificación actual seis o suficiente; no será obligatorio para el profesor, ni para el alumno tomar en consideración lo que rebase ese contenido mínimo. Pero, ¿con base a qué se podrá elevar la calificación? Sólo podrá ser con base a lo que rebase el contenido mínimo, pero el examen departamental dejaría de ser lo que se propone si reducimos el Examen Departamental a lo que se postula: evaluar el contenido mínimo de conocimientos establecidos por el programa.

Dicha evaluación no tomará en cuenta todo el esfuerzo personal del alumno: trabajos escritos, lecturas, participación en clases, etcétera, que no puede ser homogeneizado en el Examen Departamental y dejará afuera también todo el esfuerzo del profesor tendiente a ampliar o enriquecer los conocimientos académicos mínimos estandarizados.

En suma, el Examen Departamental acarrea los siguientes obstáculos y desventajas: uno, al estandarizar la enseñanza a un nivel indispensable o mínimo, lejos de elevar la calidad académica contribuirá con su estandarización a rebajarla; dos, al fijar ante todo la atención en lo que ha de ser evaluado se limita de hecho la libertad de participación del alumno y se restringe la libertad de cátedra del profesor; tres, aunque haya casos concretos de profesores que no garantizan la adquisición de los conocimientos indispensables, por parte de los alumnos, casos concretos que deben ser abordados concretamente, no se puede privar en general a los profesores del derecho a calificar a los alumnos, a sus alumnos, cuyo esfuerzo en todos sus aspectos está en mejores condiciones de evaluar; no hacerlo así equivale de hecho a desautorizar su capacidad para impartir los conocimientos necesarios y a su vez para evaluarlos, Adolfo Sánchez Vázquez, Ciudad Universitaria, nueve de diciembre de mil novecientos ochenta y seis.

Es a esta opinión de los alumnos, que hoy estamos representados aquí y de los maestros, esos maestros que están en sus aulas, esos maestros que están en sus escuelas y en sus facultades, en los planteles del CCH y preparatorias que no tienen voz aquí, que queríamos hacer de conocimiento de la Comunidad Universitaria a través de la Radio UNAM, y en presencia de este distinguido auditorio que está presente hoy en el Che Guevara de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Quisiera terminar diciendo que habría que tener mucho cuidado con aprobar reglamentos generales de este tipo, no porque la enseñanza o el aprendizaje radiquen en la evaluación, sino porque tenemos que orientarnos como universitarios a escoger las mejores formas, los mejores procedimientos que nos hagan tratar de saber cuál es el conocimiento adquirido, qué es lo que representan nuestros estudiantes, nuestros egresados de la Universidad. No es posible que con exámenes departamentales, con ese tipo de exámenes que limita la libertad de cátedra, limita la creatividad y limitan el aprendizaje más allá de los contenidos

mínimos estamos intentado elevar el nivel académico. Lo que han dicho, lo que han argumentado, lo que han expuesto a través de los medios masivos de comunicación, a los cuales no nos dan oportunidad de acceder, ha sido y es todavía una argumentación sin bases sólidas, una argumentación no académica, una argumentación que tiene más que ver con planteamientos jurídicos.

ARQ. ERNESTO VELASCO (REC_TR0146)

Siempre que se propone algo en forma individual o colectiva se suscitan inmediatamente, cuando se trata de sociedades libres y **democráticas**, una ola de discusión o de argumentación a favor, o en contra de la propuesta, cuando esa propuesta se hace en forma individual y aun bilateral. La respuesta obviamente tendrá la misma dimensión de esa individualidad o bilateralidad. Cuando la propuesta se hace a comunidades enteras, la respuesta obtiene la dimensión de la comunidad y se expresa mediante los mecanismos que la propia comunidad ha creado para tal efecto.

El valor de la presentación hecha por el Rector puede residir principalmente en la inquietud que ha despertado en nuestra conciencia universitaria adormilada, ya por varios años. La sacudida ha sido tal que en estos momentos se ha dado la participación de alumnos, maestros y personal administrativo de nuestra alma mater, despertando incluso la conciencia de la propia nación. Todos en este momento, nos hemos preocupado por nuestra universidad, por lo menos preocupado un poco más, queremos saber con certeza que será de ella en los próximos años, queremos también vislumbrar unas perspectivas mucho más luminosas para el futuro de la Universidad; lo queremos también, y aquí se ha expresado ampliamente, para el futuro de nuestro país. La vida de la Universidad está íntimamente ligada con la vida de la nación, está íntimamente ligada con la transformación de la misma. Sin embargo, no es la Universidad la depositaria de todos los elementos para que la transformación, que tanto se ha mencionado aquí por nosotros por el CEU se dé.

No podemos exigirle a la Universidad que resuelva todos los problemas sociales, ni todos los problemas económicos que nos afectan en este momento. Desgraciadamente, no lo podemos hacer la universidad propositiva, la universidad imaginativa, la universidad **democrática**, lo que puede hacer es constituirse en un elemento transformador que influya en este momento y de aquí para el futuro en el ser mismo de las generaciones por venir, el espíritu **democrático** de participación abierta y de superación individual y colectiva.

Así lo ha hecho la Universidad, así espero que lo siga haciendo. Hoy se trata de hablar de otro instrumento que permite ir conformando ese escenario común, que finalmente nos puede hacer comunidad, en el cual se puede desarrollar una vida académica mejor, una vida académica que todos deseamos sea mejor. Todas las medidas antes revisadas, aquí planteadas, discutidas, criticadas sirven como la que ahora nos convoca, para darnos parámetros y elementos que nos faciliten la construcción del proyecto académico de nuestra entidad, de cada entidad del conjunto, para que sumados estos proyectos académicos den finalmente el gran proyecto académico que conformará la Universidad del futuro.

Todo proyecto académico es universal y por tanto es polivalente. No podemos hablar en nuestra universidad de un sólo proyecto académico, hay tantos proyectos académicos, como maestros, como materias, como disciplinas. Es necesario decir aquí, claramente, que nunca, por más que busquemos, vamos encontrar el proyecto específico, unidireccional y monovalente en cualquiera de las medidas. En todas las medidas presentadas, sin embargo, el proyecto académico subyace. Ayer mismo la maestra Cheto mencionó a la Facultad de Arquitectura, y voy a usar hoy el ejemplo, para tratar de explicar que un proyecto académico es la suma de muchos proyectos académicos, es algo más amplio y que se debe contemplar, y respetar a

través de muchas miras filosóficas, y maneras de enseñar, y de aprender.

La Facultad de Arquitectura que utiliza el modelo planteado por la doctora Cheto, difícilmente podríamos decir en ella, cuál de los alumnos sale mejor preparado, si él que estudia en un taller donde se resuelven casos de vivienda residencial o de hotelería de lujo, o el que egresa de aquel cuya orientación se aboca a solucionar problemas de habitación popular. La actividad concreta y libre, que escoja el alumno y el profesionalista, finalmente, no es el parámetro para medir la calidad.

No obstante la formación que recibe un alumno, en cualquier de las opciones amplias que existen en la Facultad debe tener calidad, y en cualquier caso, deben seguir cuanta metodología le sea indispensable y cuanta medida puedan adecuar para ser mejores. Este es el caso de la evaluación departamental, cuyo contenido deberá discutirse incluso por encima de su nombre, aquí lo han mencionado los compañeros del CEU.

Lo que sí tenemos claro es que en la UNAM no podemos formar profesionistas para una determinada clase social, sino deberemos formarlos para el país entero, para la sociedad mexicana. Por otro lado, las materias técnicas que se imparten en los planes de estudio, si tienen, si las analizamos, un contenido similar básico. Las estructuras arquitectónicas no tienen rangos, ni distingos sociales pero sí se pueden caer. Es aquí donde reside la importancia de procurar un nivel académico alto y uniforme, en una facultad de masas y sobre todo de masas críticas y autocríticas.

La evaluación departamental, también se ha dicho aquí, o colegiada; nos va a dar y a presentar un desafío que va a consistir en ver, si somos lo suficientemente capaces para acordar colegiadamente los maestros para desarrollar métodos evaluativos que se sustenten en nuestros propios planes de estudio. Este ejercicio no va a quedar allí, puesto que siendo responsabilidad del Consejo Técnico y el nuestro, es amplio y representativo, tiene dieciséis alumnos y dieciocho maestros, va a permitir los ejercicios de diálogo académico, obligándonos a reflexionar tanto en las materias, como en sus contenidos y métodos de enseñanza, va a tener como consecuencia directa el que se produzca al paralelo, una revisión permanente de los planes de estudio, que debe darse en todo tiempo.

Estoy cierto que los métodos de evaluación departamental van a representar para las dependencias, que no lo tenemos, una verdadera experiencia de intercambio académico enriquecedor. En nuestra facultad existe la preocupación profunda, acentuada, sobre todo a raíz de los sismos del año antepasado, de la necesidad de reforzar el área técnica, porque independientemente de la orientación social que el futuro arquitecto reciba, deberá ser capaz de construir, y construir en arquitectura es algo tangible. En este sentido, el método de evaluación, como ya se dijo colegiada de la enseñanza, vendrá a convertirse en un verdadero instrumento que como mencioné al principio va a servirnos para construir un escenario real más tangible y sobre todo creado colectivamente que nos sirve para ir reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Gracias.

DR. LUIS DE LA PENA (CEU_TC0147)

Hay capacidades que no es fácil medir; hay capacidades que no es fácil medir con un examen. Sí, para mí, sería realmente muy difícil tratar de evaluar esta capacidad que han mostrado estos días jóvenes estudiantes del CEU aquí, para discutir y analizar a la Universidad; y así, como esta imposibilidad también me encontraría yo en serias dificultades, si quisiera yo medir en forma objetiva la creatividad, la independencia intelectual, la capacidad crítica, la curiosidad en un joven estudiante. Y éstas son características que queremos tratar de estimular y crear en ellos, y son cualidades que poco a poco van adquiriendo los jóvenes

en el proceso formativo, que no vamos a poder medir, pero tenemos que inculcar, estimular, propiciar.

El examen, por muy lucrativo que sea, el examen de conocimientos, me parece que es una medida unidimensional del resultado del proceso de aprendizaje. En él, solamente se miden algunos de los aspectos formativos pero no necesariamente los más importantes; para mí, la creatividad del joven no es menos importante que el cúmulo de conocimientos que pudiéramos haberle impartido. Me parece así, que tratar de reducir la evaluación esencialmente a la medición de los conocimientos adquiridos es una reducción peligrosa del proceso evaluativo. Pero además, hacerlo por vía de un método, como el examen departamental cuyas características básicas de ser impersonal, de ser genérico lo alejan más aun todavía: menos objetivo, menos eficiente, más falso. El Examen Departamental no sólo mide aspectos parciales y deben ser importantes, pero unilaterales muy ilusionables de la formación, sino que estimula distorsiones y vicios que aquí han sido criticados. Estimula, por ejemplo, el centralismo —si no la burocratización—, estimula la enajenación del pacto del proceso de enseñanza-aprendizaje, así me parece el efecto desde el punto de vista conceptual, general. Es necesario pensar en dar la máxima libertad y flexibilidad al proceso de evaluación, como en la práctica en buena medida, así.

Permítanme, por favor, ahondar un poco sobre este punto de la creatividad; es uno de los aspectos formativos básicos en los estudiantes. Sin embargo, nuestro sistema no la mide, no estamos nosotros acostumbrados a medirlas, no nos preocupamos; nos desentendemos de este aspecto del problema y nuestra universidad está estructurada, trabaja en tal manera, que no se preocupa realmente por estimularla. Hemos heredado una universidad española, diseñada básicamente para transmitir el conocimiento, que no tenía lugar para crear el conocimiento; la hemos adaptado a nosotros y nos hemos acostumbrado a ella, y nos hemos acostumbrado poco a poco históricamente a ser transmisores y no generadores de conocimiento.

Déjenme tocar aquí algo que mencionaba el doctor Sarukhan, cuando discutía un poco el problema del talento. Decía el doctor Sarukhan que talentos no se dan sino en forma única, no se dan cien mil bachs, no se dan cien mil beethovenes, no se dan cien mil marxs, se decía. En efecto, no se dan pero en nuestro caso, en nuestra América Latina dependiente, subdesarrollada no se da uno y, ¿por qué no se da ninguno de éstos?, ¿por qué no se da un Farrabel en nuestros países?, ¿es que acaso nos falta talento? Yo diría que ese no es el caso; basta que viéramos un poco la historia para que veamos que la situación es totalmente otra.

Hasta hace cien años, en Estados Unidos sólo en forma incidental se daba el talento, grandes científicos en nuestra América, pero solamente en forma incidental, desde hace cien años. Hoy es la fuente básica de la creación del conocimiento, de la ciencia contemporánea; hubo una transformación esencial de su sistema productivo, de su economía, de su aparato educativo, de la cultura y del ambiente, y ello produjo un cambio fundamental en el uso de su talento innato. Ahora, los grandes talentos en Norteamérica encuentran la capacidad de darse, de florecer.

Nosotros aquí nos permitimos que se mueran de hambre y de miseria a los nueve años de edad, que no sean educados y los perdemos; no aparecen en ninguna parte porque no los educamos, porque no pueden florecer, porque se nos mueren por las enfermedades desde niños, porque no van a la escuela jamás y nosotros pagamos un precio por esto. La falta de creatividad está instalada en el país y eso se refleja, por ejemplo, en la falta de creatividad de nuestra tecnología, somos un país dependiente en lo económico, somos un país en lo técnico dependientes y la dependencia tecnológica se agudiza, y no estamos creando técnicos y tecnólogos de alto nivel para propiciar el cambio, para propiciar la creación de una tecnología propia. Es obvio que estamos pagando un precio alto, la Universidad produce técnicos para preservar la dependencia tecnológica y no para evitar la dependencia tecnológica. Es necesario transformar a esta universidad, para que ella se pueda convertir en un vehículo de transformación de este proceso; es obvio que necesitamos

estimular cualidades diferentes entre los estudiantes.

Bien, el tiempo se me va. Déjenme entonces, pasar rápidamente a un último punto relacionado con esto. ¿Qué pasa cuando ahora vemos, desde esa perspectiva, el problema de evaluar el conocimiento? En el posgrado, también se aplicó, se propuso la técnica del examen departamental. Bien, estoy seguro que eso se puso solamente por una característica básica que existe en nuestro posgrado; porque en el posgrado igual que el resto del sistema educativo universitario está esencialmente vinculada la investigación y la enseñanza. Si investigación y enseñanza hubiera sido un proceso único, perfectamente integrado, nadie hubiera propuesto jamás evaluar el conocimiento en el posgrado con exámenes departamentales, y porque se da esta separación básica entre la investigación-enseñanza esto es la resultante, y también de una estructura de la Universidad.

La Universidad, por un lado, contempla la formación de los jóvenes en escuelas y facultades, por otro lado, por razones históricas, creó sus centros de investigación, sus institutos de investigación; esos institutos crean el conocimiento, crean la ciencia; las escuelas transmiten conocimientos y están unos desligados de los otros. Cuando llegan a darse en una facultad, un departamento de investigación este es independiente del departamento de estudios de posgrado, de la División de Estudios de Posgrado: hay división de estudios de posgrado por un lado, el departamento de investigación por otro, como organismos separados, el presupuesto separado incluso.

Es obvio, que la separación estructural entre investigación y enseñanza impide que el estudiante sea creado más formativamente, que esté en contacto estrecho con la investigación, desde sus etapas tempranas de formación.

Dada la reducción del tiempo, sin argumentar mucho más, quisiera extraer una consecuencia de estas consideraciones. Propondría yo como una medida que puede llegar a incrementar la Universidad, que está en sus manos incrementar, que será una medida que coadyuvaría precisamente para hacer un proceso del tipo que estoy señalando: se transforme las divisiones de estudios de posgrado de las facultades en divisiones de investigación y posgrado, en las cuales se cree un aparato de investigación en condiciones de operación de trabajo totalmente equivalente y análogo al que se da en los institutos, el que se da en los programas de desarrollo de la investigación en la Universidad, el desarrollo de investigación en estas divisiones de investigación y posgrado.

Concluyo simplemente con una invitación de tipo general. Siento que las dos partes que han entrado en conflicto en ese proceso, han contribuido enormemente a llegar a una situación profundamente nueva y estimulante, la que estamos viviendo en este momento. La Rectoría, el Consejo Universitario al generar el proceso que hoy estamos viviendo ha abierto una perspectiva y una posibilidad que si logramos nosotros aprovechar, puede darnos una universidad mucho mejor de la que hoy tenemos y creemos que debemos aprovechar esta oportunidad. Los jóvenes del Consejo Estudiantil Universitario al señalar las críticas y deficiencias de este proceso han permitido (...) más sana, y robustezca más a la Universidad. Es claro que en este momento estamos en condiciones de hacer las cosas de nuevo y mejor. Yo invitaría a todos a que empecemos de nuevo y las hagamos desde el principio. Muchas gracias.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0148)

Yo quisiera empezar por decir que las últimas palabras del doctor de la Peña, ciertamente las comparto en todo lo que vale. Por el diálogo y por la fuerza de la razón los universitarios tenemos que robustecer, fortalecer a esta institución en lo académico.

En esta intervención, me voy a referir no tanto a las virtudes o defectos que los exámenes departamentales como instrumentos de evaluación tienen, sino algunas implicaciones que su puesta en operación conlleva y que considero valiosas en toda actividad académica. La instrumentación de exámenes de evaluación departamentales por parte de unidades de organización sean estos departamentos, seminarios, áreas académicas u otras, supone la organización colegiada de los miembros que las componen, en este caso de profesores, ayudantes, investigadores y técnicos académicos que imparten o apoyan las actividades de enseñanza-aprendizaje en una determinada asignatura, taller, laboratorio, seminario o módulo. Implica, asimismo, el análisis y determinación de los contenidos mínimos, de sus materias en el contexto general del plan de estudios y de la bibliografía básica que el desarrollo de los cursos requieren.

Los profesores, los profesores como establece el estatuto del personal académico tienen la obligación de calificar los conocimientos de los alumnos, cumplir los programas de sus materias aprobadas por el Consejo Técnico y dar a conocer a sus alumnos dicho programa y la bibliografía correspondiente; así como, realizar los exámenes en las fechas y lugares que fije el Consejo Técnico, reconociendo la pluralidad de ideas y la libertad de cátedra.

El cumplimiento de estas obligaciones implica una participación más amplia del profesorado en la búsqueda de mejores sistemas; y, métodos de enseñanza y evaluación con base en criterios generales que permitan lograr y conocer la medida en que se está alcanzando el perfil de profesionista que queremos formar. Por esto, la organización del profesorado con objetivos académicos, es indispensable no sólo para dar cumplimiento a uno de los fines sustantivos de la Universidad, sino para revitalizar efectos académicos, es decir, el espíritu de comunidad académica que por el crecimiento experimentado por la Universidad en los últimos doce años se ha venido perdiendo. En este contexto, es indispensable que nuestras unidades de organización se promuevan; asimismo, la vinculación docencia-investigación, premisa indispensable del quehacer académico científico y sin la cual, difícilmente se puede incorporar el avance del conocimiento en la práctica docente y en los programas de estudio.

A mí, me parece importante rescatar una idea. En la Universidad hubo un crecimiento insólito en la planta académica en menos de dos lustros. Tal crecimiento por sus modalidades y formas ocurrió en un contexto institucional profundamente heterogéneo, tal que el resultado del proceso, en buena medida, favoreció una lógica de trabajo académico cada vez más individualizante y aislante. De esta suerte, una clave del reordenamiento de la vida académica de la Universidad consiste en pasar a formas colegiadas, colectivas de la organización académica.

Esto es ciertamente una idea compleja que plantea una estrategia de cambio de más largo plazo para que la Universidad pueda dar un salto cualitativo en su proceso de enseñanza-aprendizaje; pero también, para pasar a nuevos modelos de evaluación de la vida académica que sean reales y efectivos para que la vida académica pueda recibir estímulos críticos que la ayude a superarse permanentemente. Sería asimismo muy productivo el que los planes e informes de trabajo individuales de la planta académica puedan encuadrarse en propósitos colectivos de cada unidad u organización académica.

Yo creo, yo considero, que el señor Rector Carpizo nos ha planteado una serie de medidas que a plazo de dos años sientan bases para caminar en esta dirección. La puesta en marcha de exámenes departamentales, así llamados, tiene un periodo de dos años para entrar en operación. En este sentido es una meta que tiene que verse en relación con otras medidas. La puesta en marcha del examen departamental es un punto de llegada tal vez, pues requiere que se examine, como también en las modificaciones planteadas por Carpizo lo señalan, requiere que se examinen planes y programas de estudio. Los consejos técnicos están

encargados de la puesta en práctica de estas medidas, que además deben verse, yo creo, en un plano relativo.

La Administración Universitaria ya ha aclarado que los exámenes departamentales pueden aplicarse de manera variable, ordinarios, extraordinarios, globales o parciales; el peso que puede tener una evaluación final, las materias a las que pueden ser aplicables que deben mantenerse en aquellas dependencias donde han tenido éxito y que la experiencia en su aplicación tal vez pueda definir en no aplicarlo en algunas materias, carreras, áreas en que así se considere, como ya ha dicho el arquitecto Velasco y también el licenciado Ruíz Massieu.

Hay lugares en donde les llaman departamentales; se han aplicado, han tenido buena experiencia, han tenido buenos resultados. Habrá que recoger esas experiencias y habrá que ver si son aplicables o no a otras realidades. Pero en esta última instancia será decisión siempre de cuerpos académicos colegiados, integrados. En nuestra universidad, todo esto pues está en manos de los consejos técnicos, autoridades académicas del más alto rango. En suma, yo lo que creo en lo particular, es que debemos movernos hacia moldes o formas de trabajo colectivo en lo académico, a una vida colegiada más rica y profunda porque es más productiva; y, porque también, es más participativa en aquello que define y articula a los miembros de la comunidad, lo académico.

Yo creo que la representación estudiantil, estoy cierto, va a poder enriquecer en mucho con sus argumentos la discusión de este reglamento general de exámenes. Muchas gracias.

PABLO PEDRO GUTIERREZ BARDALES (CEU_TC0149)

Compañeros estudiantes, representados por el Consejo Estudiantil Universitario, señores representantes de la Rectoría. El Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México se encuentra presente en este acto para manifestar su posición frente a las partes que intervienen en este proceso de **reforma universitaria**, como se la ha dado en llamar tradicionalmente.

Desde que nuestra organización surgió en la demanda de su reconocimiento y la conquista de sus demandas fundamentales de contratación colectiva y huelga, contamos en todo momento con la solidaridad y el apoyo de los estudiantes de todas las escuelas y facultades de nuestra universidad. También existen innumerables ejemplos de apoyo que hemos venido dando a los estudiantes en sus distintas luchas en cada una de sus escuelas. Y hoy damos nuestro apoyo total e irrestricto a los estudiantes que representan el Consejo Estudiantil Universitario en su lucha por conquistar mejores condiciones de estudios.

Si, estamos porque en nuestra universidad y en nuestro país existan mejores estudiantes, éstos deben contar con mejores condiciones de estudio, deben contar con el derecho a la previsión social, deben contar con los servicios médicos, deben contar con la becas alimenticias, deben contar con los apoyos necesarios en cada una de las escuelas y facultades para que puedan desarrollar sus estudios en mejores condiciones.

Creemos que el momento actual es un momento de suma importancia para la Universidad, para los estudiantes, para los trabajadores, para el país en general. Si hoy los estudiantes logran consolidar una organización estudiantil que pacte las condiciones generales de estudio en esta universidad, se podrá pactar, podrán conquistar a nivel nacional su organización estudiantil que agrupe a millones de estudiantes que reivindiquen legítimamente sus derechos, tienen que tener libros suficientes en sus escuelas, becas, presalarios y tienen que ser un elemento que se tome en cuenta para cualquier cambio que se dé dentro de la UNAM y dentro de la Universidad Mexicana.

Estamos, creemos los trabajadores universitarios, ante la posibilidad del triunfo de un gran movimiento estudiantil que permita hoy consolidar su organización de masas, una organización social que sea capaz permanentemente de defender sus intereses particulares como sector. Creemos también que por encima de los intereses de grupo como estudiantes, como trabajadores, como maestros ponemos también el interés supremo de la Universidad. Queremos una universidad mejor, una universidad donde se investigue, donde la investigación científica sirva para que nuestro país no siga con la dependencia del extranjero, que la difusión de la cultura sirva para mantener los rasgos nacionales, para afianzar nuestra nacionalidad como mexicanos y como latinoamericanos.

Nosotros creemos, compañeros y apoyamos estos triunfos que hoy el movimiento ha logrado al establecer como método el **diálogo**, la negociación, porque solamente—y es una experiencia que los trabajadores hemos tenido—, cuando los mecanismos de **diálogo**, de concertación se han cerrado a los propios trabajadores, nos han obligado a tomar medidas extremas que nos han llevado a cerrar la propia universidad. Y cuando la hemos cerrado, ha sido en contra incluso de nuestra propia voluntad, porque queremos una universidad estudiando, trabajando. Pero, si les planteamos ahora a los compañeros estudiantes,—con quienes seguramente no tenemos ninguna dificultad, porque nos unen lazos fraternales de hace muchos años— que el sindicato como la agrupación social más importante de los trabajadores en esta universidad tiene el derecho legítimo de reclamar un espacio en estas negociaciones y en este proceso de **reforma universitaria**.

Que el sindicato hoy acude a la invitación de nuestros compañeros estudiantes, se los agradecemos profundamente. Pero estamos en la lucha porque a los trabajadores no se les margine en ningún aspecto de su centro de trabajo como en el pasado se pretendió hacer. Ya hace varios años en esta universidad se considera a los trabajadores, como trabajadores menores de edad, que no podían opinar sobre los aspectos sustantivos de la Universidad.

Creemos que cualquier **reforma** que se llegara a realizar debe contar con la participación activa, como parte interesada de los trabajadores miembros del STUNAM, académicos, administrativos, manuales, de todo este sector como la organización más importante en esta universidad. Pedimos este espacio que por derecho nos corresponde también, para que nuestras actividades como trabajadores manuales, administrativos, técnicos sigan superándose y sigan sirviendo efectivamente de apoyo a las actividades sustantivas de investigación, difusión de la cultura y académicas de la propia institución.

Nadie tiene el derecho de excluir a ningún sector. El **diálogo** tiene que contemplar a estudiantes, funcionarios, trabajadores, maestros en fin todas las organizaciones que intervenimos en el quehacer de esta universidad. Si los estudiantes determinan realizar determinadas movilizaciones, determinadas acciones, los trabajadores vamos a estar con ellos en todo momento, porque ellos han estado con nosotros en todo momento. Pero, si decimos compañeros, el sindicato debe tener el espacio propio en esta mesa de negociaciones; no se trata de dos partes solamente, no se debe excluir a nadie. Pensamos que todos debemos participar en una universidad mejor. Han habido intentos anteriores, cuando menos en los dos últimos rectorados de **reforma universitaria**, que se han quedado en simples declaraciones. Hoy pensamos que si tenemos los universitarios la gran oportunidad de conquistar una universidad mejor, sin exclusiones, pero participando todos y reiteramos nuestra solidaridad, nuestro apoyo al movimiento estudiantil, representado en el Consejo Estudiantil Universitario. Muchas gracias.

MTRO. DON MIGUEL LEON PORTILLA (REC_TR0150)

Compañeros universitarios, aclarando que no soy de la Comisión de Rectoría, sino asesor de la misma, he de decir que cuando salí ayer para esta reunión, algunos compañeros míos del instituto, quizás con un poco de ironía, me dicen: "que, ¿vas a un congreso o a una fiesta? Yo les digo: "voy a una reunión de la cual estoy enterado, he concurrido ya y veo que es un **diálogo** que puede ser fructuoso, así que voy con gusto".

Quiero comenzar por hacer mías las palabras del maestro de la Peña. Yo estoy de acuerdo que es difícil hacer una evaluación de las actitudes humanas, pero sí creo que el encontrarnos aquí un grupo de profesores con un grupo de estudiantes **dialogando** sobre temas que tienen profunda connotación académica, es algo muy significativo. En ese sentido, creo que debemos alegrarnos de ello, que debemos verlo como algo muy positivo. Ayer el compañero Imaz dijo que ésta era una oportunidad muy buena, la que se había producido para el **diálogo**, que había un foro de posibles intercambios y estoy de acuerdo con ello también.

Continuando con esta manera de comentario, escuché en la mañana, lo que leyó el compañero Santos, el texto del maestro Sánchez Vázquez, a quien respetamos todos, en el cual él hace una serie de precisiones respecto al tema que constituye el asunto de este día, o sea, el de los exámenes departamentales. Yo diría que en este tema,—sobre él se han expresado dualmente por parte de la Comisión de Rectoría el doctor Muñoz y el arquitecto Velasco—, es un tema, yo creo, realmente de mucho interés. Puedo decirles que en nuestro Instituto de Investigaciones Históricas varios de los miembros de él han estado discutiendo, nos hemos reunido en varias ocasiones igual que aquí, en un plan académico para ponderar los problemas, los pros y los contras que se pueden derivar de los exámenes departamentales. Les diré que prescindiendo de **reformas** o **no reformas**, en nuestro instituto al tener noticias de esto tratamos de recabar toda la documentación posible. Tratamos de informarnos en qué forma se ha aplicado o no, y desde luego hasta este momento, en nuestro instituto lejos estamos de haber llegado a un consenso; pensamos que este tema, como muchos otros son susceptibles de perfeccionamiento.

Así que, yo creo que lo que se ha estado exponiendo esta mañana en torno al asunto específico del examen departamental, por ambas comisiones, es realmente una confrontación de ideas a un buen nivel, a un nivel académico y universitario. No es mi intención precisamente entrar ahora en una aportación o en una discusión del tema, simplemente quiero decir, que yo en lo personal estoy convencido totalmente de que es perfectible, de que se puede afinar muchísimo; en ese aspecto puede tener incluso otro sesgo, otra alternativa muy diferente.

Por lo que he estado viendo, la tónica de nuestro **diálogo** va adquiriendo cada vez más lo que yo creo era la intención de ambas partes, un sentido académico, es decir, un sentido universitario. No creo que en esta mesa, el propósito sea tirarnos a matar, el propósito es tirarnos a comprender la problemática universitaria para lograr realmente ese afinamiento, ese objetivo que buscamos. Yo pienso, que más que hablar de una **reforma**, quienes llevamos muchos años en la Universidad, yo veo, ya cerca de treinta hemos visto tantas **reformas**, **reformas** y **contrareformas** como dicen ustedes a veces. Hay de todo, pero yo pienso que la Universidad como un ser vivo está cambiando, tiene que estar cambiando siempre en todos los órdenes. Vemos el cambio, así que lo podríamos decir en la experiencia misma que nadie puede leer el mismo libro, porque el mismo libro lo lee con otra experiencia, con otra carga de connotación, con otro sentido. Igual es la vida, igual es la Universidad, no puede haber nada estático en ella, es imposible. Entonces, creo que este tipo de **diálogo** en que estamos ahora metidos debe derivarse esa confusión, lo que se ha hecho no es definitivo, nunca puede ser definitivo, siempre está abierto al cambio.

En esta universidad nuestra, tenemos muchas opciones. Creo que uno de los baluartes de ésta es el pluralismo en todos los órdenes, lo mismo ideológico; tenemos la posibilidad, como se ha dicho aquí de ejercer la libertad de cátedra. Si yo doy un curso, perdón, que aluda a mi propia cosa de cultura náhuatl, puedo darlo fijándome en el estudio de un texto a través del cual creo que puede entenderse esa cultura o hacer en cambio el estudio del desarrollo, diríamos de sus varias etapas. Todos estos acercamientos están distintos. Yo me preguntaría, ¿estoy de acuerdo si se hace un examen departamental?, ¿cómo lo puedo hacer? Una persona que sigue un sistema y el otro que sigue otro, o sea, todo esto es perfectible, hay opciones.

Yo quiero terminar esta brevísima presentación señalando esto: no desaprovechemos esa oportunidad. Creo yo que este foro, este marco que tenemos aquí abierto y del cual cada vez más está pendiente la opinión pública, no solamente de la Comunidad Universitaria sino del país, está pendiente para ver qué, para ver si nos peleamos, para ver si nos tratamos de autodestruir o para ver si nos entendemos. El entenderse no quiere decir llegar a una conclusión enorme, el entenderse quiere decir abrir posibilidades de cambio, abrir posibilidades de perfeccionamiento.

Yo creo que somos universitarios, que todos obramos con sinceridad. Yo parto de esa idea, así que yo, en conclusión, voy a decir que exhorto tanto a la comisión que representa a la Rectoría como a la Comisión del CEU y ahora que participa también al STUNAM, exhorto a que busquemos ese perfeccionamiento, que no nos cerremos. ¿Que opciones hay?, hay muchas, es nuestra imaginación la que tiene que ir encontrándola, hay la posibilidad. Hoy leí en la mañana en la prensa un manifiesto de cincuenta y tantos miembros del Consejo Universitario, profesores y alumnos que dice que estamos dispuestos a recibir toda clase de sugerencias respecto de aquellos puntos que aprobamos. Sí, hay apertura, ¿por qué?, porque hay un cambio constante como universitario, como pluralistas, como autónomos. Demos un ejemplo a nuestro país de que sabemos nosotros obrar como debemos hacerlo. Muchas gracias.

LUIS ALBERTO ALVARADO (CEU_TC0151)

El licenciado Ruíz Massieu mencionaba que los tres paquetes de reglamento no se pueden analizar aisladamente. Estamos de acuerdo con él y los tenemos que ver como un todo, y como un todo hemos visto como un reglamento general de inscripciones, el día de ayer, no respondía a criterios académicos sino de otra índole, y el día de hoy el Reglamento General de Exámenes y las modificaciones hechas a él, vemos que tampoco responde a criterios académicos y menos aun no tiende a elevar el nivel académico. La exposición de motivos para las modificaciones a este reglamento general de exámenes vuelven a confirmar esto que acabo de decir una vez más; se ponen énfasis en controles y eficiencias, en esa política del garrote sobre los estudiantes, a poner más trabas para que avancen menos. Una vez más se ven efectos y no se ven causas, y nosotros repetimos, y no nos vamos a cansar de repetir, hay que ver las causas antes de señalar y gastarse millones de pesos en publicidad sobre una **reforma** que no se ve las causas.

Ahora, quisiera referirme en especial a este reglamento general de exámenes y a sus modificaciones, y a su concepción del concepto enseñanza-aprendizaje que desgraciadamente se fundamenta en una teoría del aprendizaje bastante obsoleta. Esta concepción es muy reduccionista y simplemente ve el proceso en un sentido, en un sentido en que los estudiantes deben de aspirar sólo a pasar exámenes y preocuparse si ya van a reprobar dos, o si van a ser tales o cuales, los castigos por no ajustarse a estas modificaciones.

Este es un modelo educativo eficientista y tecnocrático, se basa en mecanicismos y en reduccionismos. Aquí quisiera citar una parte de la exposición de motivos que hacen sobre esta modificación: "no se desconoce por otra parte la utilidad de que el profesor pueda evaluar el desempeño de los alumnos por

diversos medios durante el curso, pero dichas evaluaciones deben tener carácter didáctico y no de acreditación". Esta exposición es muy clara, en lugar de poner el énfasis en lo que hace rico un proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo se ve como un mero recurso y se pone el énfasis en una acreditación de un solo examen.

Aquí, me voy a permitir citar a un rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, al doctor Pablo González Casanova: "es una brutalidad hacer un solo examen porque no sirve para reeducar a lo largo de un proceso educativo, sino el fin de un ciclo y el principio de otro, que se cierra para siempre a los rechazados, sin que éstos sepan hacer nada, ni tengan otra salida". Precisamente esto es lo que pretenden: dejar cada vez más fuera a más compañeros universitarios.

Se busca estandarizar a la educación; se ha dicho que es solo sobre criterios académicos, pero se busca monopolizar a la Universidad y el maestro León Portilla, decía, que una fortaleza de la Universidad era la pluralidad, con esto se está mostrando que esta pluralidad y esta capacidad de crítica, estas **reformas** lo están aniquilando poco a poco.

Este modelo educativo también tiene rasgos neoconductistas que se basan en la tesis de estímulo y respuesta. Nos estimulan con presiones y con coerciones porque buscan una respuesta, un comportamiento conductual a obtener, hay que ser obedientes y acrílicos, hay que ser pasivos y conformarse con normas y valores con carácter de inmanente. Esto muestra que dichas **reformas** y en especial este reglamento no se orientan a elevar el nivel académico de la Universidad, como tanto se ha dicho, simplemente una vez más, se quiere medir si somos capaces o incapaces de estar en una universidad como universitarios. No podemos aceptar una universidad que se sustente en la 'meritocracia', no podemos aceptar que una universidad se fundamente en conformismos de mínimos contenidos, por eso aquí está el sustento académico de nuestra petición de derogación. No podemos conformarnos con eso, no podemos dejar a la deriva a miles de universitarios, no a una formación académica, sino a una deformación académica. Tenemos que luchar por una verdadera formación académica de los estudiantes y esa es nuestra tarea.

MTRO. JOSE DAVALOS (REC_TR0152)

Continuando con la línea del **diálogo** que ha venido imperando en esta mesa, quisiera manifestar mi alegría de que los compañeros del CEU han traído indudablemente a gente muy capaz como asesores, a los más capaces como asesores, a universitarios de los más capaces como asesores. Esto es una demostración, volvemos a insistir, de que indudablemente la diferencia no es genética. La diferencia se basó en el esfuerzo para llegar a ser de los mejores, de los más capaces.

Cuando entraban los compañeros del STUNAM, me vino a la memoria, me vino a la imaginación todos los padres de familia que están atentos como decía el maestro León Portilla a lo que aquí esta tratándose, están atentos de cuál va a ser la suerte de la Universidad. Como profesor me consta de que en que condiciones muchos padres de familia envían a sus hijos a la Universidad, me consta de cuantas gentes lavando ajeno, de cuantas gentes sirviendo como domésticos envían con un afán de la superación de su hijo a la Universidad. Y estas gentes, estos mexicanos están esperando que su hijo regrese a la sociedad como un ciudadano, un profesionista capaz, como un ciudadano preparado. Y cuando estos padres, dama o varón, ven que su hijo resulta profesionista ellos esperan ver a un profesionista capaz, un profesionista brillante, un profesionista que le va a dar a su familia y a la sociedad servicios, a México gloria. Este es el ciudadano, éste es el profesionista que quiere preparar la Universidad.

En ese sentido, vemos en los exámenes no algo ocioso. Elogiaba las palabras del maestro Luis de la

Peña porque él habló de dar amplitud en el proceso del examen, que es la idea que dijo Mario Ruíz Massieu, que dijo Ernesto Velasco, que ha dicho Humberto Muñoz. Dar amplitud al proceso de examen, ¿qué es lo que va a discutir el Consejo Técnico?, ¿esto es lo que va a discutir el Consejo Técnico, los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿los consejos técnicos van a discutir sobre el aspecto sustantivo de las materias que se van a impartir?

Se habló aquí, hace un momento, de la unificación de programas y planes de estudio, los consejos técnicos van a ver precisamente la unificación de la facultades y escuelas, de los planes y programas de estudios, y será el Consejo Técnico, cuerpo colegiado de las escuelas y facultades, los que discutan estos aspectos, que son centrales en la educación de los estudiantes. Los consejos técnicos también verán las modalidades que tengan los exámenes, que se van a hacer a los alumnos. Ciertamente, la Universidad, en muchas facultades, en muchas escuelas no hay departamentos, pero hay colegios o como se llame. Los colegios integrados por profesores o los maestros de la materia se reunirán, unificarán los planes y programas de estudio y elaborarán los exámenes, y darán los exámenes, los matices que ellos deseen y el Consejo Técnico acordará en las escuelas, los matices que el Consejo Técnico quiera darle al examen departamental.

Quisiera solamente a nivel de información del público aclarar algo que se había dicho en la mesa con respecto a que la calificación de los exámenes es definitiva. Esta no es una innovación del nuevo Reglamento de Exámenes; desde el anterior reglamento en la parte final del artículo once decía: "pero si acredita la materia en alguno de ellos, la calificación será definitiva". Cuando hablaba de dos vueltas, ahora dice la parte final, "si acredita éste la materia en esa vuelta la calificación será definitiva".

Con respecto a los dos vueltas. ¿Porqué ha quedado suprimida la segunda vuelta?, porque en muchas escuelas, en muchas facultades solamente se daba una vuelta, por otra parte en muchas facultades, en muchas escuelas se daban dos vueltas, efectivamente, pero se decía: puedes presentarte en cualquiera de ellas y entonces equivalía a una sola vuelta; o bien, si sales reprobado en la primera preséntate a la segunda que éste es uno de los objetos de la segunda vuelta, o bien, y esto sí se me haría muy triste, estar negociando la calificación: ahora saliste reprobado, ahora sacaste seis, por ejemplo, pero échale ganas y a lo mejor sacas siete y viene el alumno a rogar, y viene a suplicar, y el profesor hace ver y está negociándose la calificación.

Yo creo que se ve muy triste concebir este tipo de negociaciones, en lo académico no puede dárselo; las negociaciones no pueden darse en este nivel académico. Por tanto, yo sí considero que el haber suprimido las dos vueltas, ha sido un aspecto positivo del Reglamento de Exámenes por una cuestión: en la Universidad se está tratando con jóvenes, con adultos, que vienen precisamente a alcanzar la superación académica, de qué hemos estado hablando en esta mesa; mesa en la que se ha estado **dialogando** y ojalá se continúe en esta tónica de **diálogo** porque a fin de cuentas, somos universitarios nos preocupa la Universidad, pero sobre todo nos interesa la nación, nos interesa la patria.

OSCAR MORENO (CEU_TC0153)

Primeramente dos breves comentarios a la participación que me antecede. El primero: que bueno que reconozcan que hemos traído buenos asesores, que la gente que nos acompaña es gente a la que se le debe reconocer en muchas cosas, ¿sí? No digamos los más capaces porque de este lado de la mesa, todos nosotros, nuestros asesores hemos rechazado el argumento de los capaces y los incapaces.

Y por otra parte, acerca de esto que se comentó en la intervención pasada de los padres de familia que con tanto esfuerzo nos han mandado a nosotros, a sus hijos a la Universidad; quiero comentar que no solamente nos han mandado a la Universidad para esperar con los brazos cruzados que regresemos una vez

que hayamos terminado nuestros estudios. Nuestros padres de familia en estos momentos, a partir de este movimiento han acudido a nuestras escuelas y de sus labios hemos escuchado palabras bastante emotivas de rechazo y repudio a las imposiciones contra las cuales estamos luchando.

Y bueno, quisiera comenzar por algo que me llama la atención en la exposición de motivos de este Reglamento de Exámenes, acerca de la restricción a los exámenes que nosotros podemos o podríamos presentar. Antes de la aprobación de estas medidas dice: "esta cadena interminable de oportunidades en nada benefician al estudiante, ni a la Universidad y provocan la irresponsabilidad, y la apatía de los primeros". Esto me recuerda a una intervención que semanas atrás, cuando estábamos platicando en el cuarto piso de la Rectoría con los miembros de la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario, estuvo el director del Instituto de Geología, doctor Ismael Herrera. Él hablaba que el exceso a las libertades de elección con las que contábamos los estudiantes, era negativo y destruía nuestra vocación, nos confundía y nos desorientaba. Aquí se dice que este exceso de posibilidades, este exceso de oportunidades que debe ser cercenado, provoca la irresponsabilidad de los estudiantes.

Yo argumenté que primeramente en sus palabras, en su intervención y en el contenido de estos reglamentos es muy claro un paternalismo por parte de las autoridades, cuando se refieren a los estudiantes; les decía que el exceso en la libertad de elección no nos puede confundir, nos da la oportunidad de elegir, nos da oportunidad de esclarecer nuestros puntos de vista y de tomar las decisiones más acertadas de acuerdo con nuestros intereses. Y yo respondía en aquella ocasión que los estudiantes de alguna manera, que el problema era de alguna manera similar al de un ciego que no puede cruzar la calle y al que hay que ayudarlo a cruzar la calle. Los estudiantes no somos ciegos, de ninguna manera; somos gentes capaces de decidir nuestro destino, somos gentes capaces de cuestionar las condiciones en las cuales vivimos y también lo estamos demostrando, capaces de transformarlas.

El día de ayer, me pareció muy grave escuchar, del otro lado de la mesa en boca del señor Ruíz Massieu, que haríamos mal en venir aquí a discutir la figura del Rector. A mí lo que me parece es que haríamos muy mal en no venir a discutir el derecho que tenemos los estudiantes, miembros de la Comunidad Universitaria, de discutir de qué manera es más adecuado regir nuestra vida como universitario y eso es lo que estamos haciendo aquí.

En segundo lugar, me llama la atención, la exposición de motivos en uno de los primeros argumentos que se dan, el hecho de que se plantea un elemento más de debilidad, para las autoridades es la acentuada heterogeneidad en el contenido de los exámenes. La pluralidad, señores, no es un elemento de debilidad universitaria. La pluralidad es la base de la riqueza universitaria y me parece que el Reglamento de Exámenes se basa en la negociación de esa pluralidad, se exige, se nos exige como si estuviéramos en una fábrica, cuotas de rendimiento, cuotas de producción.

Yo creo que esto es completamente lejano, está completamente alejado de la dinámica, de la lógica propia del proceso de enseñanza-aprendizaje. En un seminario de lógica dialéctica, en mi escuela al cual asistimos compañeros de diversos semestres y no están inscritos propiamente en ese grupo, un maestro comenzaba el seminario con un texto de Jean Paul Sartre que decía: "la filosofía no existe", con esa sola frase duramos cuatro semanas, discutiendo, persiguiendo una sola idea, por vericuetos intrincados, desarrollando nuestra capacidad crítica, que términos podríamos establecer, el ritmo que nosotros debíamos haber avanzado. Otro grupo, con el mismo texto, avanzó en términos muy distintos, sí, en ritmos muy distintos. Me parece que su intención de homogeneizar el proceso de enseñanza-aprendizaje no es más que una expresión de autoritarismo y de desconocimiento del mismo.

Por otra parte se plantea la cuestión de que los exámenes son el mecanismo más objetivo para

evaluar los conocimientos de los estudiantes. Esto ya lo han dicho varios compañeros es muy, muy dudoso. Se plantea en la exposición de motivos de la utilidad que el profesor pueda evaluar el desempeño de los alumnos por diversos medios, durante el curso; esto puede ser de utilidad pero dichas evaluaciones deben tener carácter didáctico y no de acreditación.

Me parece que esto está muy íntimamente ligado a dos procesos: uno, el proceso que apunta sus medidas de deshumanizar el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando métodos impersonales de evaluación y otro, que nosotros reivindicamos que es el de humanizar este proceso, precisamente reforzando las relaciones entre maestro y los alumnos que se reúnen cotidianamente en el salón de clases.

Una de las intervenciones pasadas del señor Muñoz hablaba de electos académicos, del espíritu de comunidad académica y hay una cosa que yo quisiera señalar porque me preocupa mucho, bastante, acerca de lo que ustedes entienden como este espíritu de comunidad académica. En la misma exposición de motivos se dice que la calificación numérica nos sirve mejor como fundamento en la toma de decisiones, tales como ingreso a cursos avanzados, formación de un nivel académico a otro, admisión como integrante de un equipo de trabajo, etcétera, para los estudiantes. Esto es, que si un compañero de mi salón de clases tiene bajas calificaciones no debo yo aceptarlo en mi equipo de trabajo, ¿o de qué se trata?

El reglamento que discutimos ayer se daba otro argumento en este sentido, de deslealtad, de falta de solidaridad que es el siguiente: el hecho de que la totalidad de los alumnos del bachillerato de la institución tengan asegurado el pase automáticamente a la licenciatura, propicia el conformismo y la pérdida de la competitividad. A mí me parece que esto de la competitividad, de la competencia individual que a algunos de los miembros de la Comisión de la Rectoría le causaba ciertamente mucho entusiasmo,—el día de ayer decía que en la competencia radicaba el espíritu lúdico del proceso de enseñanza-aprendizaje. A mí me parece que es completamente al contrario, no es en la competencia donde está el espíritu lúdico, es en la solidaridad, es en la camaradería. Si nosotros preparamos universitarios, estudiantes, forjados en la idea de competir, en la idea de la competencia, estamos formando profesionistas que van a ir a la sociedad a competir en el mercado de trabajo sin escrúpulos, a buscar problemas, a buscar mejores condiciones de vida personal y no a darse solidariamente, generosamente a la sociedad, a la cual se debe.

Me parece que también las lógicas son muy distintas en esto de elementos académicos. Ayer se decía por parte del doctor del Valle que se ha hablado mucho aquí de que no nos metamos en utopías, de que no hablemos de otra universidad y que reforcemos esta universidad que existe. A mí me parece que los vicios que existen en esta universidad no pueden ser reforzados, esa es nuestra intención; queremos construir una universidad distinta a partir de destruir, de acabar esos vicios. Ya que se estuvo hablando ayer mucho en referencias bíblicas, también ahí se dice que no podemos colocar vino nuevo en obres viejos. Muchas gracias.

DR. JOSE SARUKHAN (REC_TR0154)

En primer lugar, yo quisiera expresar mi beneplácito por el tono y el nivel de la mayoría de las discusiones que hemos tenido esta mañana. Realmente, es muy satisfactorio poder empezar a intercambiar muchos argumentos concretos, sólidos, probablemente contrapuestos, seguro, pero que van mucho más a la médula de los elementos que estamos discutiendo. Ojalá y podamos mantener esto en este nivel. Quisiera también hacer algunas precisiones, simplemente para dejar bien establecido puntos en los que ha habido discusión sobre algunos aspectos factuales que se han mencionado.

Se mencionaba, creo que era el señor Santos, que cómo se pretendía imponer un examen departamental en una universidad que no está organizada departamentalmente. Yo quisiera hacer mención

que mucho más del ochenta por ciento de los alumnos de esta universidad asisten a facultades o escuelas que están organizadas en departamentos, aunque no se llamen así y no es la idea departamental, desde luego, de los departamentos de universidades americanas donde hay un departamento de física para toda la Universidad, hay un departamento de química para toda la Universidad, o cosas de este tipo. Desde luego, la organización de mucho más del ochenta por ciento de la Universidad es en estructuras de este tipo; podrán tener diversos nombres.

Pero existe la segunda puntualización que me gustaría hacer también para tener mayor claridad y mayor precisión de un argumento respecto, creo que el señor Imaz, en su intervención lo mencionaba, de la imposibilidad actual de renunciar a una calificación para poder hacer un nuevo examen y tener una calificación mejor. Esto nunca se ha podido en la Universidad, ni ahora, ni antes. A lo que seguramente el señor Imaz se refería son a arreglos personales, probablemente muy respetables entre un profesor y sus alumnos, para que un alumno pueda hacer un nuevo examen, pero desde luego antes de que la calificación haya quedado registrada en un acta; esto significan dos cosas muy diferentes, evidentemente.

Me quiero referir también a algunos puntos que me parecen extremadamente interesantes. Se mencionaba que había una intención explícita de uniformar los exámenes, uniformar a los profesores, me imagino que también de uniformar a los alumnos en el proceso. Yo pienso que éste no es definitivamente el propósito, particularmente, si tomamos en cuenta los siguientes hechos. Existen varios modelos de exámenes departamentales explicitados y que, contienen posibilidades de modularse y adecuarse en función del número de maestros que imparten una asignatura. Si los maestros son de tiempo completo, son de medio tiempo o son por horas, por asignatura, cuál es el tipo de contenido de la materia, si hay material práctico, no lo hay, si hay facilidades logísticas para que todos los profesores juntos puedan participar en la elaboración o no, en la aplicación o no de ese examen.

Todas estas permutaciones son dables y producen una gama amplísima que desde luego separa de la homogeneización de posibilidades de utilización de un examen departamental. Esto, no lo olvidemos existe, están las puertas abiertas para esto y desde luego puede haber muchas más ideas de como modificar, adecuar o darle peculiaridades propias a un examen de este tipo en cada lugar. Además, también tenemos que decir que se ha dejado a los consejos técnicos de cada facultad y da cada escuela que elaboren estas modificaciones, que hagan las adaptaciones necesarias que le den los pesos adecuados a estos exámenes departamentales.

Y aquí, los maestros que participan en la impartición de estas asignaturas juegan el papel central; el papel central de los maestros es ineludible; su función en la definición de los exámenes es absolutamente básica. No se puede hacer a un lado y sin ellos no se pueden tener exámenes departamentales. Son los maestros quienes van a definir la naturaleza; y, las cualidades y las características que estos exámenes deben tener, y creo que es también un mecanismo para que el esfuerzo enorme que la mayoría de los maestros que con gran seriedad, con gran responsabilidad, en muchos casos con gran resignación, dedican su vida a la enseñanza, puedan tener mecanismos que permitan que el rendimiento de sus esfuerzos en cuanto al aprovechamiento de los alumnos sea el máximo.

Yo pienso que si lo vemos desde este punto de vista estamos en una visión bastante diferente, bastante separada de una homogeneización que desde luego a todas luces es indeseable, es inaceptable y sería muy lesiva en una universidad que quiere multiplicar formas de ver las cosas, y formas de criticar un mismo punto.

Hay un asunto más, que también quiero tocar y es que se hablaba que este tipo de situaciones pueden minar la creatividad. Yo pienso que no, yo pienso que esto es perfectamente compatible para tener

creatividad en un alumno. En cualquier persona hay necesidad de tener conocimiento o percepción de una serie de hechos de un universo, el cual uno va a crear, si por creación entendemos la aportación de una nueva idea o de un avance en ese universo de conocimientos. Y entonces es necesario adquirir estos conocimientos; y aquí, es donde yo creo que en relación al argumento que hacía el doctor Luis de la Peña, sí es posible evaluar, si hay toda una etapa inicial en la cual es posible ver qué cantidad de conocimientos del universo, el que se ha estado enseñando, se han adquirido o no se han adquirido para poder tener la capacidad creativa.

No hay nadie que pueda crear acerca de un universo que desconoce, probablemente un genio, uno en diez millones. Pero estamos hablando de una universidad no diseñada para un genio. Pienso que desde luego, el doctor de la Peña se refería, ¿porqué no teníamos nosotros un Bach, o un Beethoven?, quizás él debía haber usado otros términos y creo que sí tenemos un Diego Rivera y a otras personalidades muy grandes en este sentido; pero estoy totalmente de acuerdo. Yo no pienso, en ninguna forma, que el estudiante mexicano es menos o más capaz que un ciudadano norteamericano, o tailandés, o cubano. Tenemos el mismo potencial que la humanidad tiene como una raza biológica y este potencial, desde luego, hay que desarrollarlo, hay que darle los elementos para que se exprese en toda su diversidad.

Pero me parece que no podemos tener una situación en la cual nos encerramos en un círculo vicioso de la incapacidad de poder evaluar lo que conocemos; y, no hay manera desde luego de saber si un arquitecto que construye hoteles de cinco estrellas es mejor que un arquitecto que construye casas de interés social. Lo que yo sí puedo evaluar es que si ese arquitecto sabe suficiente cálculo para diseñar una viga que no se le caiga, ni en la casa de interés social, ni en un hotel de cinco estrellas y esto es perfectamente valuable.

Creo que los conocimientos, la capacidad de adquirir información no está reñida, de ninguna manera con la percepción social que un alumno tiene del mundo en el que vive y lo que esta universidad tiene que hacer, y creo que se ha esforzado hacer en algunos casos mejor, en otros menos bien, es producir, tratar de producir a quienes tienen los conocimientos básicos, a quienes tienen los conocimientos fundamentales y a quienes tienen una percepción muy clara del país que vivimos, de la sociedad que tenemos, de las carencias que está sociedad tiene y lo que hay que hacer para resolverlas.

Esta es la Universidad que queremos y creo que todos los que estamos aquí luchamos por una universidad de este tipo. Y yo quisiera para finalizar, vivamente reiterar mi beneplácito por la forma en que hoy se han desarrollado las pláticas, de saber que hay argumentos y hay elementos algunos como los que había mencionado el señor Imaz en su intervención al inicio, que pueden enriquecer fuertemente las propuestas que hay, para hacer de ésta la Universidad que queremos.

INMANOL ORDORIKA (CEU_TC0155)

Bueno, doctor Sarukhan, yo no soy biólogo, pero creo que los seres humanos somos una especie, la homo sapiens, y no una raza, ¿no?, lo digo porque no vaya ser que luego de ahí se desvíe una discusión innecesaria, por que ahí se perfilan luego problemas de capacidades e incapacidades.

Bueno, el arquitecto Velasco señaló que el gran beneficio de las **reformas** está aquí. Nos dieron el shock, se creó el CEU; discutimos, las autoridades graciosamente aceptaron que nos sentáramos en este auditorio y ese es el gran beneficio. Yo digo que a toro pasado es fácil decir esto y que si se trata de un tratamiento de shock que le paren el voltaje porque a veces el enfermo se muere o empieza a dar de brincos, ahí medio locos y quien sabe para dónde resulte el asunto y me parece que es más importante discutir en

términos de sus repercusiones reales las medidas, que de esto que yo creo que más bien es producto de la conciencia estudiantil y la movilización de masas.

Entrándole directamente al reglamento dice, tercer párrafo de la exposición de motivos: "la Comunidad Universitaria se expresó masivamente sobre los puntos anteriores, exámenes departamentales, etcétera, etcétera, en la auscultación realizada" y agrego un elemento más; anoche estuve revisando los suplementos de la gaceta, no me pasé toda la noche porque estaba muy cansado y en todos los que revisé no aparece una sola vez mencionado el examen departamental, o sea, que parece ser que no se recogió mucho de una gran opinión de esas mil setecientos sesenta ponencias, pero bueno, es un dato nada mas adicional.

Después de la intervención del licenciado Mario Ruíz Massieu, donde prácticamente tenemos ante nuestros ojos una impresionante panacea que es el examen departamental, que eleva niveles, homogeneiza planes de estudio, actualiza profesores, quita la corrupción en el aula, modifica, sube y baja, y hace de todo. A ver, ¿qué esto es una especie de presentación medio comercial?; y, yo digo, cómprenme uno de esos, a lo mejor sirve también para jugar fútbol, montar a caballo, etcétera, ¿no?

Realmente, de veras, me da la impresión que hoy, en la mesa de hoy, contrariamente a lo que se ha dicho hemos asistido a la argumentación más pobre de parte de la representación de la Rectoría. Lo quiero decir porque veo tan poca vehemencia, tan poco compromiso en la defensa de esta medida, que a mí la impresión que me da, es que aquí donde ustedes se dan cuenta que se cometieron uno de los errores más graves de la proposición de medidas de transformación en la Universidad y me da la impresión de que ustedes también reconocen que es aquí donde hay más improvisación, que ustedes también reconocen que es aquí donde hay más desconocimiento de la Universidad y donde es también más evidente que está encima de todo esto, una idea que es el principio de autoridad, en donde independientemente de todo esto que muchos de ustedes han dicho implícitamente, en contra del propio reglamento no se puede plantear abierta, de manera abierta y pública diciendo: esto se tiene que ir para atrás porque la regamos, como todo el mundo la puede regar.

Creo, efectivamente, que se hace patente, como un algo impresionante el principio de autoridad que me parece que es el obstáculo central. No el estilo del debate, no los argumentos, no las formas, el principio de autoridad, eso es lo que ha detenido durante muchos años esta universidad. Si se trata, por medio del examen departamental de resolver los problemas de conducción al interior del aula, a mí se me ocurre dos o tres métodos de inmediato, y mucho más favorables.

Promovamos que cada vez que un grupo de estudiantes levanta un acta a un profesor por inasistencia, las autoridades en lugar de guardarlo en un archivo y hacerse los locos, la tengan que llevar a efecto y le quiten a ese profesor el curso el semestre que viene o en el mismo semestre, en ese instante. Promovamos que sirvan a los futuros estudiantes, para saber con quienes se inscriben y con quienes no, promovamos la evaluación magisterial; estos son los problemas que resuelven las cosas en las aulas.

Pero nosotros hemos tenido que ir a los CCHs a enfrentarnos violentamente a profesores que exigían a las alumnas que se fueran a Acapulco con ellos para pasar las materias y cuando levantaban las alumnas las actas, la Dirección de esos CCH escondía el acta, y decía: aquí hay un problema de capacidad académica y por eso se plantean las cosas. Eso no lo resuelve el examen departamental, por más panacea que se quiera plantear que es.

El examen departamental es, ¿hum?, tiene dos críticas centrales: lesión a la libertad de cátedra y la posibilidad de la pluralidad académica, y esto se ha desarrollado bastante. Pero también lleva implícito un mecanismo de evaluación que está mucho más acorde con una idea empresarial que por cierto se ha

reiterado por parte de la Comisión de Rectoría en muchas ocasiones, y es el control de calidad en la UNAM.

Todo el Reglamento General de Exámenes está sustentado sobre la base de la evaluación y del producto final, incluso las calificaciones. Antes uno acreditaba la materia con una serie de formas de evaluación: "S", "B", "MB" que era más bien del tipo de establecer alicientes a los estudiantes y la manera de no acreditación era 'no acreditación'. Hoy, prácticamente los estudiantes salimos como camarones empaquetados de distintos calibres y pesos, que van desde cero a diez, ¿qué sentido académico tiene esto? Tiene una coherencia total con el esquema general que se está manejando, que es: esta es una empresa que debe ser la más productiva posible y tener muy bien empaquetados sus productos para que él que los vaya a comprar sepa de calidad y a que costo tiene que llevarse los productos a casa, o a la empresa, a la fábrica, adonde se los vaya a llevar.

Toda esta intención está planteada como un esquema de limitación. La maestra Ana María Cheto decía ayer: ¿y qué tiene de malo a que el estudiante que trabaja haga un gran esfuerzo y termine una carrera en diez años?, es excelente eso, es excelente; ¿y qué tiene de malo que un estudiante que trabaja y no puede cursar al mismo ritmo que uno que se dedica las veinticuatro horas al estudio use exámenes extraordinarios?, ¿para quién son los extraordinarios?, para aquellos que tienen una situación extraordinaria, ahí radica su carácter de excepción. En esta universidad cada vez está dejando de ser más una situación extraordinaria el tener que trabajar y cada vez lo va ser más aun, y en esa perspectiva es la ampliación de procesos que permita la incorporación de estudiantes que tienen otras necesidades, otras cosas que hacer. Nada hay por encima o de manera adicional al estudio. A esos estudiantes es a los que se ha empleado y este esquema de evaluación está produciendo un tipo de egresado de la Universidad, está reivindicando un esquema de formación.

Acabemos con algo que ya deterioraron bastante las autoridades universitarias desde hace muchos años, con cualquier intención, es la idea de formación integral del estudiante. Aquí los estudiantes nos formamos en el aula, en el campo deportivo, en la marcha, en la movilización política, en el debate con rectoría, en la asistencia al cine y a todas estas cosas. Y la Universidad cercena, restringe, limita cada vez más a que nosotros nos vayamos metiendo en la caja de camarones que nos toca a cada uno de nosotros, pasando por cada una de las aulas y tamices que nosotros tenemos que ir ocupando para salir a ese mercado de trabajo bastante restringido por cierto, en las mejores condiciones para ser tomado por aquellos que requieren una serie de egresados de esta universidad.

Estamos perdiendo con este reglamento general, que veo que ustedes no sustentan con la fuerza con la que han sustentado otros reglamentos, estamos perdiendo la esencia misma de la Universidad.

Creo que es la parte más dañina de todo lo que ustedes han propuesto y por eso reivindicamos, hagan a un lado el principio de autoridad; esto está mal, que se quite por completo.

Termino nada más diciendo una cosa. El doctor León Portilla reivindicó hoy un despliegado del miembro del Consejo Universitario. A mí me parece que va totalmente en contra de lo que hemos reivindicado aquí, en términos de que se avanza en el debate. Me recuerda de alguna manera, o creo que de posiciones como ésta pudo salir alguna vez el planteamiento de que nuestra universidad era inútil, **irreformable** y pernicioso. Yo creo que hay posiciones en esta universidad que efectivamente así lo son, pero que las tenemos que superar y quienes se acogen a una representatividad que en muchas veces, incluso ya han perdido porque ha sido cuestionada y retirada por aquellos que dicen representar, como por ejemplo, aquí rápidamente señalo dos, los dos representantes estudiantiles al Consejo Universitario por Ciencias Políticas que ya fueron destituidos y sin honorabilidad universitaria firman este despliegado, estos atentan contra la Universidad, contra el debate, contra el avance y contra la posibilidad de transformación de nuestra casa de

estudios. Muchas gracias.

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0156)

Trataré de ser vehemente, pero breve, dirigiéndome desde luego al auditorio de Radio Universidad y a quienes en este auditorio nos han acompañado durante dos días en discusiones que, como se ha dicho están bastante interesantes.

Yo quiere decir que pienso que si estamos avanzando, estamos avanzando en dos caminos correctos. Por un lado, la recuperación constante del pasado, de la tradición crítica de la Universidad; pocas instituciones en este país se han examinado y revisado como lo hace esta universidad. ¡Qué bueno que como lo empezamos hacer nosotros están citando las voces del pasado, pasado inmediato, pasado lejano respecto a la creación de esta universidad! Justamente anoche, revisando también hasta tarde esta literatura tan rica sobre la Universidad, encontré la Colección Deslinde, una de las grandes colecciones de esta universidad, todavía vivita y coleando que dice, —es una cita— un estudio muy interesante de un brillante investigador que se llama Sergio Fernández García, y dice así: “cómo debemos afrontar la dinámica de la sociedad y del estado —esto está escrito en los años setenta— y del estado, es que es muy joven desde luego Sergio Fernández, del estado y tan encerrado en su autonomía sufre violentamente de algunos años para acá un brutal desbordamiento, diversifica, pierde su unidad territorial, busca adecuarse a las exigencias del estado productivo nacional, se liga también de manera combativa aunque con más dificultades a los grandes problemas de la pobreza y de la desigualdad social, y en ese mismo proceso pierde su identidad, se destruye la Comunidad Universitaria, etcétera, en una palabra, ¿cómo enfrentar el proceso de la socialización y la adecuación y organización de la Universidad de México?”.

Cita aquí dos tendencias extremas, una que dice que la Universidad es una escuela formadora de cuadros gubernamentales y la que dice que es una formadora de cuadros de oposición, ambas posiciones extremas, dice: “desgraciadamente el problema de la Universidad tiene más que ver con lo abigarrado y contradictorio de la realidad, y menos con los programas abstractos tanto de la tecnocracia que busca hacer del aparato educativo un apéndice de la economía y del estado, como de quienes sólo la conciben como, como una trinchera separada de estas necesidades”.

Pero no es en torno a problemas tan generales como queremos desarrollar esas notas; las notas de su artículo, sólo recordemos a este respecto que la Universidad no es concebible fuera de su doble rol contradictorio, ella es institución y contestación, reproductora de estatus al preparar al personal que requiere el desarrollo a todos los niveles y conciencia, y acción crítica de la sociedad que la acompaña, que la produce, esto es, jerarquía, autoridad, eficiencia, racionalidad capitalista cuando ella se encuentra y es también un movimiento social, ruptura, crítica, movimiento estudiantil. Si en cualquier de sus dos roles contradictorios, la Universidad deja de existir, la institución es aplastada por la acción, —lo cual no importa en ciertos momentos— y la contestación, y la conciencia crítica mueren consumidas al servicio de los intereses del estado y del goce de sus privilegios como un laboratorio más en la cadena productiva de la nación. Este tipo de análisis sobre la Universidad está enriqueciendo muchísimo la manera de confrontar nosotros los problemas.

Pasaría rápido a un comentario, igualmente espero que vehemente, sobre la defensa del reglamento que hoy estamos haciendo y esto abundando en lo planteado por mis compañeros en la Comisión. Voy hablar del aspecto de la calificación numérica. Hice las siguientes notas, si me permiten leerlas. Primero, no obstante mi afición a las letras, me inclino en este caso por números y daré las razones: uno, histórica, sin entrar en la

discusión de si el criterio obedece a una pedagogía de manga ancha o a una pedagogía justiciera, lo cierto es que la introducción de las letras no consiguió desaparecer en la práctica universitaria los números que claro son también símbolos; dos, razón administrativa, puesto que el promedio sigue siendo dentro y fuera de la UNAM un elemento clave del historial académico, la administración escolar, hasta donde yo entiendo, traduce con el consiguiente riesgo la letra en número; tres, razón técnica, a no ser que se esgrima todo el alfabeto de la "A" a la "Z" para calificar, la escala numérica en cuestión usa mejor, desde mi punto de vista, los matices fundamentales de la creatividad del alumno en el salón.

Por último, una razón de carácter autodidáctico: mi experiencia personal, desde luego modesta, al calificar es por número y no la letra, la letra que a mí me importa cuando doy clases es la de la escritura del texto cuando lo pido como forma de conocer como va avanzando el estudiante y el maestro en el proceso, y, formación conjunta con el estudiante. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0157)

La Comisión de la Rectoría cita a Sergio Zermeño, nosotros lo llamamos a tomar la palabra como asesor del CEU.

SERGIO ZERMEÑO (CEU_TC0158) (Asesor)

Yo voy hacer mi intervención muy corta por dos razones: porque hoy lo expresé en la prensa largamente en un artículo y porque no soy tan claro hablando.

Yo pienso, en primer lugar, que lo que está sucediendo en este recinto es fundamental para nuestro país, no sólo para la Universidad. Yo creo que los movimientos sociales en México han tenido la característica de chocar constantemente, contenido de la represión y que han perdido siempre su continuidad, que sus organizaciones han terminado en la cárcel, o en los panteones, y que el **diálogo** no está dentro de la lógica de la política y de la sociedad de México, desgraciadamente. Por lo tanto, lo que está sucediendo aquí, yo lo considero básico.

En el sesenta y ocho, nosotros pedíamos **diálogo**, no hubo **diálogo**, hubo la lógica que acabo de expresar. Hoy los estudiantes piden **diálogo** y existe el **diálogo**. Yo creo que esto hay que reconocerlo, habla bien de nuestra universidad y de la comunidad en general, y de todos los actores de la comunidad de esta universidad, y puede ir más allá.

Yo creo que la Comisión de la Rectoría ha dicho cosas importantes, ha dicho que quiere una universidad de masas y popular. Ha sido el profesor Ruíz Massieu, el profesor Humberto Muñoz, entre otros, quienes han argumentado la lista de características esenciales que debe tener la Universidad. Puede ser, entonces, decía, una universidad de masas y popular, y en esto coincidían completamente con la esencia del movimiento que estamos viviendo ahora. Debe ser una universidad crítica y autocrítica, debe ser una universidad **democrática**, una universidad eficiente, capaz de preparar los cuadros que requiere el desarrollo.

El profesor Pérez Rocha hacía notar que debe ser capaz de detectar también y hacer frente a los grandes problemas nacionales; ante todo, a los problemas de las grandes, de las crecientes masas paupérrimas de nuestro país. ¡Muy bien!, como punto de partida yo creo que pueden ser presentados en esta forma y fueron expresados así. Pero el día de ayer —voy a referirme también a lo que hoy tenemos que discutir—, pero el día de ayer en la discusión se vio que había un peligro que estos puntos fundamentales, estos puntos básicos podrían ser interpretados de manera muy diferente y si no muy diferente, por lo menos

diferente en un aspecto esencial. El CEU quiere, si interpreto bien, una universidad eficiente, y a la Comisión de Rectoría la palabra eficiente le sobra y yo creo que, correctamente el chiste es por dónde se busca una eficiencia, si es distinta en una y otro lado, y si hay posibilidad de llegar a algún acuerdo en este momento.

Yo creo que cuando el CEU dice, cuando los universitarios decimos, perdón, en un país de grandes desigualdades sociales como el nuestro, en una época de crisis en las que estas desigualdades se están ahondando estadísticamente, en toda América Latina se están dividiendo las sociedades, entre: una masa paupérrima, pobre, marginada, embruteciéndose y en un grupo incorporado al desarrollo que es pequeño, y esta tendencia se agudiza. Bien, cuando el CEU dice y los universitarios decimos: nosotros queremos seguir garantizando para este sector paupérrimo adentro de la Universidad una cuota de acceso, independientemente de los recursos que hayan tenido esos alumnos en los años anteriores para formarse, independientemente de todos esos elementos que están dados por la estructura económica, social y cultural del país, nosotros queremos, dice esta posición, que la Universidad siga siendo una universidad popular y para ello queremos que siga creciendo porque el país está creciendo, porque las masas están creciendo y para ello queremos le dice, a la Comisión de Rectoría, que ustedes formen parte de la Comunidad Universitaria y vayamos de una manera más o menos coordinada a exigir lo que no es un exceso, a exigir el mismo porcentaje de producto interno bruto, que hace seis años se le otorgaba a la Universidad.

Yo creo que no es una demanda tan extraordinaria. No estamos diciendo en época de crisis quitémosle un porcentaje a la sociedad para que los universitarios estemos mejor; no se está diciendo. Esta universidad que asegura una cuota para los sectores populares quiere además, que haya un presupuesto que esté indexado al producto nacional bruto. Exactamente eso es lo que se ha dicho de este lado; del lado de la Rectoría no hay todavía la respuesta concreta a este respecto. Pero yo creo, espero, que la haya porque el otro planteamiento corre el riesgo de hacer de nuestra universidad una universidad de clases. Si esos dos de cada tres alumnos, que hoy garantizamos que pueden estar personalizados por el sector popular y más pobre, se los otorgamos a preparatorias que van a formar al vapor alumnos para que lleguen al examen de admisión, entonces, estamos provocando que estos alumnos con mejores recursos, etcétera, etcétera, tomen las plazas que esta universidad hasta hoy tiene garantizada para la sociedad, como lo presenté.

Bueno, hay otro punto y es el que abarca, es importante tocar. Yo, al respecto de los exámenes departamentales, diría cuestiones que son muy sencillas también. Yo creo que si la Universidad hizo un esfuerzo por pedir mil ochocientos ponencias, y estas mil ochocientos ponencias, etcétera, etcétera, llegaron hasta el día tres de septiembre, es ridículo que el día once de septiembre se apruebe un reglamento completamente terminado. Es una falta de respeto a la Universidad y a la Comunidad Universitaria tomar estos tiempos para hacer las cosas.

Pienso, entonces, que la demanda de echar para atrás estos reglamentos, de rediscutir en un congreso con bastante tiempo todas las aplicaciones de una medida como éstas del examen departamental, es una propuesta que debe ser acogida inmediatamente por la autoridades de la Universidad. Está bien, hubo precipitación, todos los sabemos. Alguien se precipitó, en cuatro años no se puede a veces cambiar una universidad que ha venido evolucionando en cuatrocientos. Entonces, es ridículo que se haya dado ese paso de la manera que se dio y lo que se está pidiendo aquí, es que se retroceda en ese sentido, que rediscutamos, que vayamos más adelante con el diálogo. Yo creo que esto a mí me parece tan obvio, ¿no?

En fin, todo este asunto termina acá: hay el problema de que se ha desbalanceado la relación de poder y lo digo claramente, poder entre la academia y la administración. Yo pienso que la academia debe ser mejor representada en nuestra universidad y que la administración por un asunto lógico de tener que organizar, controlar, etcétera, a una universidad de estas dimensiones ha tomado un peso enorme y en el

documento de "Fortaleza y debilidad" se hablaba de la necesaria descentralización. Ahí está la **democratización** correcta: descentralizar a la Universidad, pedir opiniones a consejos de profesores sobre cómo debe ser el examen para evaluar o a las formas de evaluación de los alumnos. Ahí, hay que dar el poder universitario a la academia.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0159)

Como miembro del cuerpo de asesores de la Comisión de Rectoría hará uso de la palabra el maestro Gastón García Cantú.

MTRO. GASTON GARCIA CANTU (REC_TR0160)

Creo que debe hacerse una distinción precisa en esta discusión. Ni relativa, ni absolutamente puede confundirse el principio de autoridad con el principio de complicidad. Los ejemplos que usted ha dado casi caricaturizan a los profesores universitarios en la banalidad y nadie puede hacerlo honradamente en esta casa de estudios. En segundo lugar, el hecho de vulnerar de esta manera moralmente a la parte más importante de la Universidad, contradice esencialmente lo que ustedes pretenden como una nueva universidad. No es ese el camino.

Si algo he descubierto aquí, después de penosas experiencias universitarias es el propósito del **diálogo** y en palabras de Zerméño veo algún eco de lo parecido en mil novecientos sesenta y ocho, de donde podemos deducir una premisa: *todos los conflictos universitarios se derivan de la intransigencia, no hay un conflicto universitario que procediera de otras cosas; y lo digo, intransigencia de autoridades y de estudiantes.*

Estas **reformas** propuestas habrían tenido otro camino si los estudiantes hubieran estado organizados. ¿Con quién **dialogar** en una comunidad de trescientos mil estudiantes? Si hoy tienen ustedes el CEU, llévenlo a sus consecuencias universitarias que no son las de la intransigencia. Es lo opuesto a la idea de que se tiene la razón porque se tiene la fuerza, esto no es simplemente racional aunque se emplee el término razón.

Y voy hacer un breve recuerdo, desearía extenderme más, en lo de mil novecientos sesenta y ocho porque en ello veo como un reflejo lo que puede surgir aquí, y lo que puede superarlo. No es verdad que los estudiantes hubieran apoyado a Javier Barros Sierra, lo atacaron, lo ofendieron, lo insultaron y no le hicieron ningún caso en las razones fundamentales para evitar el conflicto que llevó al dos de octubre; y, otra vez fui testigo presencial, fui en lo que a mí corresponde actor de esos hechos también y sé lo que digo porque además recogí las palabras del propio Javier. El CEU no quiso nunca atender las razones y los argumentos de Barros Sierra, porque era representante de la burguesía, era agente del gobierno, era la autoridad que trataba de imponerse y eso no era verdad.

¿Por qué los estudiantes reconocieron a ese rector más tarde? Por los hechos, por la invasión y ocupación militar, y sobre todo por el dos de octubre, habiéndoselos advertido el propio Rector que eso era un desafío de muerte. Una vez en la cárcel, la única persona que defendió a la Universidad fue el Rector con muchos universitarios, con todos los universitarios y todos los intransigentes, debe recordarse, todos los intransigentes ocuparon muy importantes puestos después, en el gobierno de Luis Echeverría; el camino de la intransigencia ha sido siempre el de la complacencia una vez desatados los conflictos. Esto le duele a muchos porque lo que desearían es una lucha frontal, por eso me parecen atendibles, justas y oportunas las palabras y la proposición de Zerméño, un congreso en que se discuta, una parte en la cual autoridades, estudiantes y

profesores expongan sus razones y de aquí surjan no solamente una corrección a los reglamentos propuestos y aprobados por el consejo, sino surjan las vías de una nueva universidad. ¿Cuál es esa nueva universidad?, la que requiere inaplazablemente un país empobrecido, un país en crisis, un país sí con un principio de autoridad que no se deja discutir. Eso puede iniciarse en la Universidad, dentro de las esferas de la Universidad, sin extralimitaciones que pondrían en riesgo la propia casa de estudios. ¿Quieren avanzar?, avancen por la razón no por la intransigencia.

ANTONIO RIOS (CEU_TC0161)

Primeramente, hay que aclarar que en mil novecientos sesenta y ocho no existía ningún CEU sino un CNH, después hay que decir que los estudiantes entramos a la Universidad inicialmente con el único objetivo de estudiar. Ese es nuestro objetivo central, pero nos encontramos que en la Universidad alguien crea problemas y tenemos dos caminos: esconder la cabeza en un agujero o levantar la cabeza con dignidad, con lo que consideramos nosotros que es la razón y la razón de nuestra fuerza.

Pasando a otro punto, Enrique González Casanova, ex-integrante de la Junta de Gobierno en mil novecientos sesenta y siete, planteó: "una de las grandes luchas que tendrá que librar la Universidad Nacional en el futuro para seguir siendo una institución al servicio de la colectividad será la de luchar por establecer la libertad de aprender, porque se puede demostrar que sabe aun sin haber concurrido al plantel, al curso, porque se puede demostrar el conocimiento adquirido en el ejercicio práctico. La escuela no tiene por objeto condenar a los autodidactas, tiene por objeto hacer que el esfuerzo individual de estudio sea un esfuerzo que rinda más pródigos frutos para quienes lo hacen y para la colectividad a la cual pertenecen". Se hace pues importante citar a esta persona, porque vemos que hoy en la Universidad hay miles y miles de estudiantes trabajadores que recurren a los exámenes extraordinarios. Lo sé porque yo cursé mi bachillerato en un cuarto turno de CCH y bueno, ahí aprendí recurriendo, hoy también, a datos que da el "Anuario Estadístico de la Universidad", que hay miles, y miles de trabajadores, que muchas veces demuestran más capacidad porque tienen práctica que los estudiantes que no trabajan. Sin despreciarlos tampoco porque la Universidad no les da recursos para que también hagan prácticas, y ejerzan, y no salgan de la Universidad a aprender otra vez la práctica.

Entonces, la Universidad nos dice que hay diecisiete por ciento de universitarios que son obreros, diez por ciento trabajan en servicios, quince punto cuatro por ciento en oficinas administrativas, veintidós por ciento son comerciantes y yo diría, hay miles, y miles de subempleados, vendedores, comerciantes, cantantes, vendedores de periódicos que no toma en cuenta la Universidad. Por ellos estamos nosotros luchando, compañeros.

Pasando a otro punto, hace poco platicando con unas compañeras de la ENEP-Zaragoza, nos decían que se les aplicó un examen departamental y reprobaron todas; todo el grupo reprobó este examen departamental. Aquí, nos llegó un informe de la Facultad de Economía donde en mil novecientos ochenta y cinco, el noventa por ciento de alumnos que presentaban un examen departamental en el área de matemáticas lo reprobaron; y, me recuerda también a un maestro que se jactaba de decir: yo reprobé a todo mi grupo. Y esto compañeros, paradójicamente es absurdo porque quiere decir que cuando ustedes reprueban algo anda mal, y una de las cosas que anda mal o es el maestro, o es el sistema que utiliza para calificar.

Bien, las autoridades dicen: el proyecto se propone la instauración de exámenes departamentales entendidos en los términos del Artículo Cuarto, ahorita leemos, "que con absoluto respeto a la libertad de

cátedra —como si alguien les hubiera preguntado desde antes que atacaban la libertad de cátedra—, que permitirán valorar con mayor precisión si el alumno ha adquirido los conocimientos previstos en el programa de estudio" y pasamos al Artículo Cuarto que dice: "los exámenes ordinarios y extraordinarios serán departamentales; se entiende por exámenes departamentales el elaborado, aplicado y calificado por los departamentos, seminarios o áreas académicas de las diferentes asignaturas que se imparten; estos exámenes se aplicarán obligatoriamente", y nosotros decimos: ¿dónde se aprende más?, ¿durante todo un semestre donde el maestro está viendo, está calificando las participaciones, los trabajos y las inquietudes de los alumnos, o en un examen, o en treinta minutos, o en una hora, o en dos horas? Esto es tan absurdo como los famosos exámenes de admisión que hace la Universidad para valorar tres años de secundaria, para aceptar a los alumnos en una hora.

Entonces, por eso estamos en contra de los exámenes departamentales. Los consideramos antiacadémicos, antipedagógicos y consideramos que en lugar de hacer medidas como éstas que echan a la calle a miles y miles de estudiantes, lo que se debe de hacer es incentivar al alumno, **reformar** los planes y programas de estudio para adecuarlos a las necesidades de los alumnos.

Pensamos lo que queremos; nosotros somos alumnos pensantes y operantes no alumnos robots, alumnos que sepan cómo hacer las cosas, pero que sepan también para qué hacerlas y en beneficio de quién, y por qué; y no alumnos pasa-exámenes como lo señalaba acertadamente la compañera de la Facultad de Ciencias, sino básicamente es esto sobre lo que queremos señalar. Las razones que nos obligan a estar aquí, —porque nosotros no queremos estar aquí pasando hambre o muchas veces situaciones difíciles, sino atender otras cosas—, nos obligan, surgen de la **reforma** que promovieron las autoridades. Después, la participación que me antecedió me recuerda a aquellas frases que a lo mejor no han surgido y ojalá no surjan de decirnos provocadores. Nosotros no somos provocadores, somos organizadores de situaciones que provocan las autoridades. Gracias.

DR. JUAN MIGUEL DE LA MORA (REC_TR0162)

Para empezar, debo decir que vengo a exponer tres puntos de acuerdo con el CEU. El primero es que la intervención del compañero Carlos Imaz, esta mañana, me pareció excelente y digna de un análisis, y un trabajo detallado porque fue una magnífica exposición. Además, yo coincido también con algunos asesores de ambos sectores en que valdría la pena revisar cuidadosamente los exámenes departamentales y no dejarlo sólo a la posibilidad de que se ajusten ya sobre lo hecho. Hechas estas aclaraciones, diré que otra coincidencia mía con el CEU fue cuando ayer el compañero Imaz me acusó de una intervención muy superficial. Tenía razón, hoy voy a intervenir un poco menos superficialmente.

Me voy a ocupar de la moda, claro que, como no soy falócrata, machista, no voy hablar de la moda de la minifalda, pero sí de las modas intelectuales que desgraciadamente a México, lo mismo que las demás modas y las grandes obras de teatro de Nueva York o de Londres, nos llegan siempre tarde.

En repetidas ocasiones, en los días que lleva esta reunión y partiendo tanto de asesores del CEU, como de integrantes de la Comisión del CEU se ha estado hablando en contra de los exámenes en general, a parte del caso de los departamentales o de otros. Debemos aclarar que el análisis de los exámenes, el análisis sistemático de los exámenes, por cierto tiene una palabrita que se llama 'dosimología', término propuesto por Pierre Long que con (...) lo inició, es una cosa que comenzó en mil novecientos veinte, cuando ni siquiera yo había nacido, mucho menos ustedes.

Después, la Carnecy Company financió una encuesta internacional sobre el tema, en mil novecientos

treinta uno, hace nada más cincuenta y seis años, que ocasionó publicaciones en Francia e Inglaterra a partir de mil novecientos treinta y seis. Hartest y Roberts publicaron una cosa que se llamaba "An examination of examinations", o sea un examen de los exámenes; en mil novecientos cincuenta y seis en Francia se emprendieron trabajos sobre el asunto a petición del Consejo Nacional de la Investigación Científica y dieron lugar a diversas publicaciones, libros y artículos al encontrar las fallas que evidentemente existen en los exámenes en general. Los investigadores presentaron una objeción en forma de preguntas: ¿no sería lo mejor suprimir pura y simplemente los exámenes? Se concluyó, después de años de estudio que suprimir los exámenes como medio de evaluación era inadecuado, tanto pedagógica como socialmente. En el caso pedagógico porque el examen permite a cada alumno encarar la formación social y profesional, y a cada profesor indicaciones sobre la eficiencia de su pedagogía. Estoy refiriéndome a las conclusiones europeas, no estoy diciendo palabras de la UNAM, ni de la Comisión de la UNAM. Socialmente dicen ellos, resultaría contraproducente la supresión de exámenes porque todas las sociedades, tanto capitalistas como socialistas, no aceptan confiar empleos o trabajos de responsabilidad a quienes no están preparados para ello, por lo que al solicitante de trabajo se le hace siempre algún tipo de examen; si no tiene experiencia en evaluaciones será rechazado, debido a lo cual la última conclusión fue que era necesario mantener pruebas y concretamente exámenes.

Los países que más adelantaron en esta materia, que fueron Estados Unidos, Bélgica, Holanda y Francia e hicieron como gran innovación el que los exámenes se hicieran por computadoras, después de lo cual los mismos que estudiaban todos estos problemas, que habían escrito todos estos libros concluyeron que era lo mismo porque las computadoras les alimentaban los profesores y que por lo tanto, variando el sistema a una máquina o sin máquina de todos modos era un examen.

En consecuencia, me permito suponer, con todo el respeto, que realmente me parece el CEU de que esta teoría de que los exámenes no funcionan es una teoría de una moda intelectual que ya pasó en el resto del mundo, más o menos, como dije antes, como todas las otras modas que llegan aquí muy tarde. Conste que estoy hablando de los exámenes en términos generales, no concretamente de los exámenes departamentales para que luego no haya errores. Entonces, esto es importante como información, no lo doy con ánimo polémico sino con ánimo de información porque probablemente no todos los que escuchan saben esto y pueden creer que, realmente esto es una teoría muy nueva y muy práctica. No hay tal, es una teoría ya superada y dominada pero de la cual hay una serie de libros de los cuales probablemente algunos editores mexicanos los publican ahora aunque hayan sido publicados en los cincuenta en Europa y algunos lectores entusiastas creen que han descubierto la pólvora o el hilo negro, y estiman que es magnífico, que ya está perfectamente bien.

Ahora, aparte de eso, yo creo francamente que esta mesa está hoy en una posición positiva; han habido muchas intervenciones verdaderamente interesantes y dignas de análisis, de trabajo y de estudio, y realmente yo estoy completamente, pues, digamos muy bien impresionado por intervenciones del CEU, no sólo la de Imaz, también la de Santos y las intervenciones en general que tratan el problema concreto y que están tratando una cuestión académica como debe tratarse, es decir, sobre este punto y por estas razones.

En consecuencia, creo que la discusión hoy ha mejorado muchísimo, pero muchísimo y que debe mantenerse en este nivel para que antes que terminen las reuniones haya proposiciones y contraproposiciones que conduzcan a un acuerdo o por lo menos, a una base para un acuerdo algo más concreto que el simple intercambio de ideas entre unos u otros. Sí, creo que debemos suprimir los adjetivos y suprimir las actitudes que no conducen más que a lo que decía Gastón, a la intransigencia y la intransigencia aunque no lo diga Gastón es una cosa que no lleva a ningún acuerdo.

Y concluyo, a propósito de la palabra acuerdo, con el otro acuerdo que tengo con el CEU definitivo y es: por más que podamos tener divergencias y opiniones sobre los detalles yo estoy totalmente de acuerdo con el CEU en su propósito de luchar por mejorar la Universidad. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0163)

El señor García Cantú habló de intransigencia. Yo quiero empezar por este punto. Pregunto: ¿quién es intransigente?, ¿dónde está la intransigencia?, ¿en la Rectoría que esperó el periodo vacacional para imponer una serie de medidas que hasta ese momento desconocían por completo todos los estudiantes de esta universidad?, ¿o los estudiantes víctimas de esa **reforma** aprobada el once y doce de septiembre? ¿Quién es intransigente?, ¿el movimiento que hoy se está desarrollando que lo que plantea es: discutamos todos una transformación de la Universidad y resolvamos en un congreso?, ¿o las autoridades que mantienen la imposición de su reglamento, pese a escuchar ochenta, cien mil estudiantes en las calles, manifestando evidentemente su desacuerdo con ese reglamento? La intransigencia, señor García Cantú, no está del lado del movimiento estudiantil, ni universitario, está del lado de quienes se han opuesto a derogar.

El propio García Cantú habló de que estaba de acuerdo, de que el orador por parte de la Rectoría habló de que la transformación de la Universidad debiera discutirse y resolverse en un Congreso Universitario. Ese es el planteamiento del CEU, en eso estamos de acuerdo. Entonces, hagamos lo que procede para llegar a eso, para llegar a un congreso universitario en dónde se pueda discutir y resolver para dónde debe dirigirse la transformación de la Universidad.

Por supuesto, para llegar a eso es una condición indispensable, es un primer paso indispensable el que deroguen las medidas impuestas; no se puede llegar ahí en condición de ventaja para las autoridades universitarias. Estamos en la mejor disposición de entrar a este congreso y precisamente por eso planteamos que se haga, pero que se haga de igual a igual. Por eso el CEU exige derogación de las modificaciones hechas a los tres reglamentos el once y doce de septiembre.

Entrando a ver globalmente un poco lo que hemos discutido entre los dos días de ayer y hoy, hay una cosa que yo quisiera señalar sobre las medidas que hemos discutido hasta el momento. Creo que tienen un común denominador y vamos a ver cual es ese común denominador. ¿Cuáles son esas medidas? Una, es quitar el derecho de los estudiantes que concluyen el bachillerato a entrar automáticamente a la licenciatura y por lo tanto, desconocer las calificaciones aprobatorias dadas por la propia UNAM; otra, es quitar la posibilidad a los estudiantes que tienen dificultades para estudiar de llevar sus estudios lentamente; otra, es quitar la posibilidad de ingresar al bachillerato y a la licenciatura a un número cada vez mayor de estudiantes al mantener fija una matrícula, mientras la demanda estudiantil crece y crece; otra, es quitar la posibilidad de evaluar al alumno no con base en un examen, sino con base en criterios mucho más ricos y multifacéticos con el trabajo a lo largo de todo un curso y con esto limitar el derecho de cátedra, anularlo, deformar la enseñanza; otra, es quitar a los estudiantes las posibilidades de adelantar materias a través de exámenes extraordinarios; otra, es quitar a los estudiantes que no pueden asistir regularmente a los cursos, la posibilidad de seguir estudiando al limitar el número de extraordinarios. No sé si se vea, pero el común denominador de todas estas medidas y de las que nos faltan por discutir es precisamente quitar, quitar una libertad en el estudio, en la enseñanza y ejercer castigos, presiones, buscar que así el estudiante se vea más motivado a estudiar.

Académicamente, como decíamos ayer, esto es una lógica medieval, a lo único que conduce es a una deformación, a un empobrecimiento del contenido de la enseñanza y a quitar, por supuesto, el espíritu científico de los estudiantes y de los cursos. Desde este punto de vista académico, no es de ninguna manera

departamento de nutrición animal, el de bioquímica, el de producción animal, etcétera.

La evaluación por examen departamental no se realiza en toda la carrera, sino en algunas materias. No se señala hasta ahora ningún criterio para seleccionar las materias. En la facultad hay tantos exámenes parciales departamentales, como finales departamentales. Para la evaluación final del alumno se toma en cuenta la calificación promedio de los exámenes parciales a la que se le asigna un porcentaje determinado de la calificación final; los laboratorios y trabajos de investigación con un porcentaje determinado y la calificación del examen final departamental, cuyo valor es en algunos casos del cincuenta por ciento de la calificación final, en otros varía, depende de los criterios establecidos en cada departamento.

Algunos de los exámenes departamentales son de opción múltiple como en bioquímica, otros de respuesta breve como el departamento de reproducción, otros de relación y de falso o verdadero, otros estructurados con preguntas y otros no estructurados con preguntas, de ensayo. Como ya se señaló, cada departamento tiene su forma específica de elaboración, calificación y evaluación de los exámenes. Sin embargo, en términos generales, en todos los casos de exámenes departamentales, todos los profesores participan en la creación del banco de reactivos para la elaboración de los mismos. Generalmente, en cada departamento existe un sistema para depurar las preguntas del banco, mediante el procedimiento del control de aciertos.

Los exámenes departamentales se llevan a cabo los sábados para diferentes grupos, así se aplican el mismo día, a la misma hora, a los alumnos se les avisa por medio de cartelones, la fecha, el lugar y el salón en que se aplicará el examen con tres días de anticipación. Los alumnos generalmente tienen que presentar una identificación con fotografía para poder presentar el examen, los profesores de la asignatura aplican el examen, pero se les van asignando salones que supervisan el mismo día el examen.

Se utilizan métodos estadísticos para evaluar los reactivos, con base en los resultados de los exámenes, lo que permite revisar las preguntas que presentan problema, bien por su grado de dificultad o bien para mejorar su redacción, o bien para eliminarla. Los exámenes departamentales son calificados por los profesores; en algunos departamentos los exámenes no son calificados por el profesor del grupo, sino por otro profesor; en otras ocasiones, sí está el profesor del grupo acompañado por otro. Esto únicamente refleja que sí es posible encontrar modalidades para estos exámenes, que sí se pueden enriquecer, que existen en diversas partes de la Universidad de México y del mundo, y que en todo caso podemos discutir más a fondo los argumentos sobre los exámenes departamentales y en todo caso, podemos encontrar las modalidades para su implantación, tanto en lo general en la Universidad, como en las particularidades de cada una de las facultades.

Quisiera cerrar los últimos quince segundos que tengo para solicitar de nueva cuenta que en lo posible hagamos el esfuerzo de evitar frases sueltas, que tienden más a dañar las discusiones, que tienden más a enrarecer la atmósfera de la mesa y que tiene muy poco de enriquecedor. Todos podemos hacer gala de ironía, todos tenemos una dosis de sarcasmos, todos tenemos una dosis de agilidad mental, pero quizás reservémosla para cosas menos serias que ésta.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0165)

Nos parece realmente adecuada la autoridad del licenciado Ruíz Massieu, los adjetivos calificativos son válidos cuando son conclusión de argumentos. El doctor Massieu inicia su intervención y la finaliza, pidiendo no calificativos. Su primera frase fue llamarnos sordos, pedimos coherencia. Planteamos que es posible a partir de las exposiciones también de la Comisión de Rectoría, de una resolución de consenso. Voy

a citar al doctor Miguel de Mora: "es claro que es necesario un análisis, un trabajo, y, un estudio profundo y detallado de lo aprobado antes de hacerlo funcionar". Esa ha sido desde el primer día, la demanda del Consejo Estudiantil Universitario. Así lo hizo también saber aquí el doctor Sergio Zermeño, se requiere un análisis profundo y detallado de lo que aprobaron, por ello propusimos y proponemos como acuerdo de consenso que se realice este análisis, trabajo y estudio detallado, y que vayamos a un Congreso Universitario donde se decida de manera definitiva estas modificaciones.

Por lo tanto, con esta propuesta, como decía el doctor Luis de la Peña es necesario para hacer algo nuevo que la base a partir de la cual estamos haciendo, sea una base limpia para poder trabajar adecuadamente. El maestro Gastón García Cantú también ha manifestado su acuerdo con la idea del congreso universitario. Sin embargo, hay cosas que no podemos dejar pasar. El maestro Gastón García Cantú hace dos meses nos llamó agitadores profesionales, pseudo-estudiantes. ¿Por que hoy se digna hablar con agitadores profesionales y pseudo-estudiantes?

Los estudiantes no insultaron al doctor Javier Barros Sierra, jamás lo hicieron. Para ello que hable el doctor Javier Barros Sierra: "nada supera la fuerza estudiantil, esta gloriosa juventud es la que se ofrece hoy en defensa de nuestra autonomía; cuando no se respetan las leyes por aquellos encargados de aplicarlas, aquí está la juventud para obligar a que se cumpla"; se refería al Artículo Tercero Constitucional, hoy nuevamente estamos aquí. La cita, por cierto, ha sido extraída de un texto que recomendamos casi de lectura obligatoria a los universitarios que se llama "Conversaciones con Barros Sierra", de Gastón García Cantú.

Se dijo, y esto es muy importante aclararlo por los tiempos que vivimos y los tiempos que vendrán, dijo Gastón García Cantú, que todos los estudiantes del CNH ocuparon después puestos en el gobierno de Echeverría. Sí, cobardes, traidores y policías hay en todo movimiento estudiantil; pero, y a pesar de que hoy con muchos de ellos no coincidamos, no podemos permitir que se acuse de traidores a gentes como Heberto Castillo, Raúl Álvarez Gabin, Pablo Gómez, Luis González de Alba, Gilberto Guevara Niebla, Marcelino Pereyo, Eduardo Valle, Felix Gamudi y a personalidades como Eli de Gortari, José Revueltas. No lo vamos a permitir.

Se habló de la razón y de la fuerza. Quizás la fuerza también tiene su razón; este diálogo se abrió por la fuerza. Sin embargo, la fuerza de la razón está dada por el consenso. Si este auditorio no les es suficiente, es evidente que no tienen el consenso, es evidente que no tienen la razón. Nosotros hemos planteado argumentos académicos, hemos planteado lo dañino que es para la Universidad y para el país. Aceptamos ser universitarios pero no nos diferenciamos por ser universitarios de ser mexicanos, no renunciamos al derecho de opinar sobre nuestro país. Y lo que se está haciendo en la Universidad, las medidas que se han tomado afectan a la Universidad y al país. No sólo estamos defendiendo la Universidad Nacional Autónoma de México, estamos defendiendo la educación del país y el futuro del país. Gracias.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0166)

Hay un elemento básico en el desarrollo de la educación de hoy y es que ha pasado por dos momentos que me parecen claramente distinguibles en la discusión por parte de la representación del CEU. En un primer momento, ha habido discusión, análisis, puntos de vista y propuestas compatibles o no. Hace un rato las intervenciones ya parecen más concentradas en expresiones de liberato frente a asambleas. Este camino rompe las posibilidades de concertación, las dificulta enormemente. No se trata de hacer aquí intervenciones de reivindicación de historias y panteones; justos y pertinentes en la historia del país, de lo que se trata es de que nos expongamos argumentos sobre cuestiones que nos han convocado aquí.

Miren, y a ese respecto creo que también hemos transitado de un ánimo inicial de negociación a una situación en este momento, en que ésta parece complicada. En una primera intervención, alguien de la representación del CEU, señaló, si es una cuestión de letras no importa, puntos que no merecen enorme discusión; cualquiera que fuere el resultado de letras o números había ahí una cierta voluntad de dejar de lado cuestiones que no eran trascendentales y de repente se nos ha instalado una especie de teoría de las esencias irreductibles: "si ustedes dijeron algo al principio, ahora lo mantienen".

No se trata si nosotros decimos, es que se pueden precisar las cosas, se pueden modificar: "ahora no mantienen lo que decían al principio, no se vale que ahora nos digan que se puede modificar y precisar, no. ¡Como si estuviéramos en el cuadro de una teoría del pecado original!; se planteó una cosa y no puede haber modificaciones porque hay que mantenerse en eso"; ¡vamos!, qué visión del proceso social que mantiene estas esencias históricas, tan inmutables; el intercambio de argumentos lleva a la posibilidad de coincidencias.

Esa posibilidad de coincidencia ha llevado a que en algún momento intervenciones de la Comisión de Rectoría digan, se pueden precisar cosas, se pueden modificar cosas, podemos encontrar caminos. Frente a eso han venido ironías fáciles que nos han buscado colocar en la posición de: no, mantengamos como al principio, manténganse como al principio, así no concertamos.

Creo que es preferible sobre todo dejar de lado el ánimo de hacer intervenciones de esas a la asamblea y buscar las bases para que nos concertemos. Si no es por esa vía, no va haber resultados en esta mesa y quiero precisar la voluntad de concertación, la estamos manifestando una y otra vez. Creo que es necesario que ambas partes manifestemos esa voluntad de concertación; sino, no vamos a avanzar. Gracias.

LIC.ERNESTO BARON (CEU_TC0167)

Ha habido una coincidencia sin duda en las discusiones que se han dado en estos días y ésta consiste en que todos los que me han precedido traen un proyecto de universidad mejor. Creo que ambos lados de la mesa coincidimos en que intentamos una mejor universidad y en efecto coincidimos. Pero el problema está en que nuestro concepto de mejor no coincide, es decir, la Universidad que estamos pensando de ambos lados es una universidad diferente.

Mientras que enfrentamos una universidad con un proyecto selectivo, autoritario, tecnocrático y diría, incluso, eficientista; por otro lado, se pone un proyecto de universidad de masas, **democrática**, popular, crítica, participativa. ¿Cuál es esa universidad mejor entonces?, y, ¿cuál es la posibilidad de esa coincidencia?

Hay instancias que permitirían lograr alguna coincidencia en lo esencial, sin embargo, al menos hasta ahorita pareciera como que por una parte, de este lado de la mesa hemos venido a discutir al auditorio "Che Guevara", mientras que la otra mitad ha venido a discutir al auditorio "Justo Sierra". Esto desde luego muestra que de entrada hay cierta imposibilidad de un **diálogo** que se plantee en los mismos términos.

El caso de los exámenes departamentales, pienso que es uno de los puntos medulares que nos definen que tipo de universidad queremos de cada lado, es decir, que proyecto no sólo de universidad y de universitario queremos, sino mas allá, qué proyecto de país. Decía el maestro Juan Miguel de la Mora, que las modas llegan tarde y en efecto las modas llegan tarde. A México la moda de los exámenes departamentales ha llegado creo que bastante tarde. Quisiera referirles algunas palabras de (...), un reformador de la educación norteamericana, referidas acerca de la introducción de los exámenes escritos en los Estados Unidos, que venían a substituir a los exámenes orales.

Decía él, que el examen escrito tenía ventaja sobre el oral, en primer lugar porque presentaba las

mismas tareas a cada miembro del grupo; en segundo lugar, porque dejaba que cada alumno trabajara durante todo el periodo de examen sobre su resolución y además evitaba la subjetividad del examinar al calificar, es un reformador educativo del siglo pasado, entonces, en efecto, las modas llegan tarde, la subjetividad ha sido una intención, ¿verdad que eliminar la subjetividad ha sido una intención que se ha venido dando desde mucho, mucho antes?

Pero yo sí quisiera también añadir, un poco siguiendo con esta cuestión de la moda que mencionaba el maestro de la Mora, que en efecto los exámenes departamentales tienen toda una historia y los exámenes departamentales, como el mismo lo decía es, perdón, los exámenes en general no los departamentales, como él mismo decía, están vinculados de manera muy directa a lo que es el mercado de trabajo. Él decía que bueno, que inclusive la Carnegie en Estados Unidos financió estudios, que habrían más datos para completar su información que nos daba. La Fundación Rockefeller también financió durante el segundo cuarto de este siglo, todos los estudios que se hicieron en relación a los exámenes llamados objetivos o "test"; claro que sufrieron muchas críticas. Él ya las mencionó, de alguna manera fueron acusados de ser exámenes, los llamados objetivos, que tenían una visión muy mecánica de lo que era la capacidad humana y que además solamente se reducían a elementos cuantificables. Ante esta crítica, en efecto de los años treinta a cuarenta y cinco, más o menos, se da todo un giro en la evaluación y los exámenes llamados objetivos pasan de tener un eje central en la medición, hacia un eje central en lo que se llama ahora evaluación, es decir, se abandona la idea de medir, por la idea de evaluar.

Solamente que habría que completar esta información porque esta idea de evaluar no es otra cosa que señalar ciertos atributos que de alguna manera, dado los supuestos que subyacen detrás de esta teoría, yo quiero insistir, en que hay concepciones diferentes en cada lado. El examen estructurado, un ejemplo clásico que es el de opción múltiple, enfrenta por ejemplo, al examen no estructurado, como un ejemplo clásico, el reporte de investigación y yo quisiera saber aquí, que profesor de los que estamos en esta universidad aceptaría un reporte de investigación que el estudiante no lo estructurara. Desde luego, esto es resultado de la concepción misma de los exámenes que lleva hacer este tipo de clasificaciones, ¿no?

Pero, decía, estos exámenes, este giro a la evaluación se dio fundamentalmente por la Segunda Guerra Mundial y los exámenes estructurados que son la forma más adecuada que presentan hoy los exámenes departamentales tenían ese vínculo directo y absoluto con el mercado de trabajo.

En efecto, el examen departamental, su forma actual que es la del examen estructurado, tiene toda esa historia, pero decir que la moda llegó ahora tarde y que como decía, aquí sí no estoy de acuerdo con el maestro de la Mora, en cuanto a que el examen departamental, o los exámenes y la idea de estar en contra de los exámenes esté llegando apenas, sea un elemento que pueda ser verdadero, pues habría que preguntarle a nuestros compañeros del CCH, que llevan quince años oponiéndose a esos exámenes, si la moda es apenas reciente, ¿no?

Hay muchas cuestiones que habría que mencionar. Sin embargo, yo solo quisiera tocar muy brevemente el problema de las ventajas de los exámenes departamentales, en relación a los juicios extra-académicos. Se ha dicho que los exámenes departamentales evitan los juicios, pero aquí habría que decir precisamente, en la experiencia que se ha dado en nuestro país, en diferentes instituciones de educación superior, los exámenes departamentales, precisamente han mostrado que estos juicios extra-académicos entran todavía de manera más fuerte en los exámenes.

Los exámenes mismos son encontrados entre los estudiantes, antes de celebrarse el examen, es decir, que en las diferentes escuelas donde se aplica, incluyendo Veterinaria, que era el ejemplo que ponía el doctor Ruíz Massieu se encuentra, se ha encontrado esto. Hay una promoción de la de los juicios extra-

académicos y de lo que sería la corrupción muy, muy grande.

Creo que estamos en un momento muy grave, hoy en la Universidad con los exámenes departamentales. Se debiera hacer una nueva frase, que será la letra departamental y desafortunadamente, con la concepción que se maneja detrás del departamental, que es que los estudiantes no estudian y el profesor no enseña: todo profesor va resultar ahora culpable en tanto el examen departamental no pruebe lo contrario, igual sucederá con los estudiantes.

Quisiera nada más concluir con lo siguiente, muy brevemente: se ha manejado aquí algo que me parece que hay que puntualizar. Cuando se habla de la mesa de este lado, se refiere siempre como la mesa de los estudiantes. Yo creo que hay un error de concepción en esto. La presencia de profesores-asesores creo que muestra que el CEU no está solo como se podía derivar de esto, sino que aquí estamos junto con el CEU, profesores, está el sindicato, están padres de familia que conforman todo un movimiento y creo que el otro lado de la mesa debería estar en la idea de que así como no están hablando con la ponencia mil setecientos sesenta y uno, ahora se enfrentan a un nuevo interlocutor, que es la Comunidad Universitaria. Gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0168)

Antes que nada, queremos hacer el anuncio que los asesores de la Asamblea Universitaria se van a reunir ahorita en este receso, frente al CEU, al local del CEU en este auditorio y queremos leer un documento brevísimo, pero muy importante, que queremos leer en este momento, frente a ustedes, dice, lo voy a tratar de leer lo más rápido: "Como parte de los actos que organiza el Consejo Estudiantil Universitario, la Facultad de Ingeniería organizó el día de hoy un festival artístico. Para esto pidió de acuerdo al procedimiento adecuado el auditorio "Javier Barros Sierra", el cual fue negado sin justificación válida, alegando que el auditorio es solamente para actos oficiales. El festival se hizo entonces en el jardín central del edificio principal de esta facultad, pero están sufriendo continuas interrupciones en los cortes de energía eléctrica y con la presencia de porros identificados y esto, lo consideramos como un acto de provocación. Exigimos que, por favor, definan aquí, si es verdad que vamos a permitir el ejercicio libre de nuestros derechos como miembros del Consejo Estudiantil Universitario y/o si vamos a seguir siendo víctimas, como lo han sido en estos momentos los compañeros del CEU de ingeniería, de agresiones que ponen en peligro no solamente el espíritu de estas charlas, sino incluso el espíritu propio universitario que tiene nuestra casa de estudios". Este es el mensaje y sí esperamos que se defina esta situación, el por qué se está teniendo. Hay presencia incluso de compañeros de ingeniería, que vienen incluso de ese acto y esperan en este momento que se defina esta actitud.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0169)

Obviamente, yo quisiera señalar que la representación de la Rectoría recoge esta inquietud. No tenemos información, nos estamos enterando como ustedes se acaban de enterar de esta situación. Veremos cuales son las condiciones y esperamos que para la sesión vespertina, tengamos una respuesta concreta frente a este planteamiento.

Yo quisiera también aprovechar un par de minutos, nada más, antes del cierre de la sesión, en virtud de que por las limitaciones del tiempo, ya no dará ocasión a que tengamos otra ronda de oradores, para hacer un señalamiento, muy breve.

Si ustedes me permiten, yo quisiera comentar que la intención que nos ha animado dentro de la

Rectoría para estar presentes aquí, es un ánimo de cumplir con uno de los principios básicos de todos los universitarios, debatir las ideas, discutir los argumentos, encontrar a través de la razón y del análisis de estas argumentaciones las soluciones a nuestros problemas. Yo espero que en la sesión vespertina, este sea nuevamente, como en muchos momentos de nuestras sesiones de pláticas, el ánimo que nos acompaña en la discusión.

Quisiera señalarles que si estamos sentados aquí con ustedes, no es ni por una concesión graciosa, ni mucho menos porque estemos aquí a la fuerza. Es la voluntad de la Rectoría exponer frente al Consejo Estudiantil Universitario, frente a sus representantes, frente a la Comunidad Universitaria las razones que la animaron para recoger puntos de vista de nuestra comunidad, puntos de vista de la propia administración y tratar de presentar un proyecto de modificaciones académicas en nuestra universidad; este es el ánimo que nos tiene aquí.

Yo creo que en el desarrollo de esta sesión matutina hemos escuchado de parte de los integrantes de esta Comisión Especial y de parte de los asesores, argumentos muy importante; nosotros recogemos la argumentación. El compromiso, el propósito al haber integrado esta comisión especial es tratar de tener estos argumentos, discutirlos, analizarlos y en su momento, de conformidad con lo que tenemos preparado y acordado en nuestra reglamentación poder llegar a hacer propuestas concretas. No ha sido todavía el momento de llegar a estas propuestas concretas. En su momento, las haremos y esperamos las propuestas de ustedes también.

IMANOL ORDORIK (CEU_TC0170)

Ese mismo espíritu nos mueve a todos. Nos vemos a la tarde.

Hemos escuchado este **diálogo** entre universitarios. Antonio Morales Cortés se despide de usted y regresamos a la cabina de control...

8 de enero de 1987 - Sesión vespertina

DR. JOSE NARRO (REC_TR0171)

Habíamos quedado al término de la sesión matutina que se había presentado algún problema con una de las representaciones estudiantiles en algunas de nuestras facultades, en concreto, la Facultad de Ingeniería. Se han hecho algunas aclaraciones y las conclusiones a las que podemos llegar son las siguientes. En efecto existió solicitud por escrito, de parte de la representación del Consejo Estudiantil Universitario de la Facultad de Ingeniería a uno de los secretarios de la propia facultad para la utilización de locales en la Facultad de Ingeniería con el propósito de celebrar el día de hoy por la mañana, y el día de mañana, dos eventos dentro de las instalaciones de esa Facultad. Por razones ajenas a la voluntad y disposición de la Comisión de Rectoría, donde se señaló no estábamos enterados de estas situaciones

aunque formalmente aquí se presentó este asunto, no pudo realizarse el evento en el que estamos nosotros indagando y limitando la responsabilidad de alguno de los funcionarios. Las razones, en última instancia, falló la energía eléctrica, se tuvieron algunos cortos en energía eléctrica y el compromiso de esta Comisión de Rectoría sería en el sentido de ver que el día de mañana, garantizar que el día de mañana, el acto que tiene programado la representación de la Facultad de Ingeniería se llevara a efecto en los términos en los cuales fue presentada la solicitud.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0172)

Bien, pues nosotros, en la mejor disposición también de continuar con estas charlas, de continuar con estas pláticas que tenemos estos últimos días las comisiones, pues, por supuesto, que aceptamos los argumentos que ahora el señor Narro nos da, nos ofrece y el compromiso también claro, por parte de esta Comisión de que el día de mañana se pueda llevar el evento artístico de los compañeros del CEU en esta Facultad.

Así, pues, seguiríamos con las pláticas y queríamos agradecer a los trabajadores de Radio UNAM, por hacer posible la transmisión de este evento y también, por el apoyo que permanentemente han manifestado hacia nuestro Consejo Estudiantil Universitario.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0173)

Para iniciar, formalmente la discusión en esta sesión vespertina, por parte de la Comisión de Rectoría, le pediríamos a uno de los integrantes del grupo asesor, al doctor Abreu que pudiera ser tan amable de hacer uso de estos micrófonos.

DR. ABREU (REC_TR0174)

Quisiera empezar, diciendo que la disposición de la mesa lo obliga a uno aparecer de un lado u otro de la mesa y no estoy de acuerdo con este ritmo, y quiero decir que lo que voy a decir es mi opinión como universitario y no como representante de uno o de otro lado, y quisiera también expresar algo de desagrado por el exceso de pirotecnica verbal que presencié hoy en la mañana, de ambos lados y pedir concentración en los puntos que están a discusión.

El sistema vigente hasta el semestre pasado respecto a las calificaciones y exámenes tiene ventajas, y algunas desventajas. Entre ellas se encuentran las ya mencionadas por los miembros de ambas comisiones y las siguientes: ¿cuáles de ellas son ventajas y cuáles son desventajas? Irremediablemente depende de quien haga el juicio, voy a señalar solo cinco que no han sido mencionadas en la mañana.

El estudiante a veces elige al profesor con quien va a llevar la materia, tomando en cuenta no sus cualidades didácticas y su sabiduría, sino su flexibilidad en la asignación de calificaciones. Si el profesor no pudo o no quiso cubrir el programa de la materia, puede y a veces lo hace, asignar al estudiante una calificación aprobatoria evitando así reclamaciones por incumplimiento de sus obligaciones. La libertad de cátedra, con estos sistemas, se amplifica a niveles sin precedentes, pues el profesor puede impartir si así lo dicta su conciencia, que debe hacerlo, el catecismo o la filosofía 'Zen' dentro del curso de geometría analítica, sin que esta irresponsabilidad tenga consecuencias de las que el propio maestro deba responder.

Cuando un estudiante cursó un curso, por ejemplo de "Cálculo Diferencial Integral I", con un profesor

que le enseñó "Lógica y Conjuntos" en lugar de (...) y con otros, hacen "Cálculo Diferencial Integral II", en esta materia, que en lugar de integración vayan a enseñarles "Filosofía de la Ciencia" o alguna otra cosa. Si la calificación asignada a un estudiante por un profesor es aprobatoria y no es de su agrado, éste solicita uno más y se inscribe en tantos exámenes extraordinarios como son los necesarios para encontrar una situación favorable de horario y de examinador que le permita presentar un examen con una alta probabilidad de obtener la calificación que desea y si la que obtiene no es de su agrado, puede solicitarlo nuevamente.

Estos puntos que he señalado, muestran el gran deterioro a que ha llegado nuestro sistema de exámenes y calificaciones. Hay ejemplos de casos muy concretos, cuando los estudiantes van a elegir el profesor, cuando van a llevar la materia primero investigan que tan difícil es sacar con él, el "MB", y, si hace muchos exámenes y deja muchos trabajos, pues toman la decisión en esos términos. Algunos de los resultados de ese sistema, de ese deterioro, es que muchos de los buenos profesores se quedan con unos cuantos alumnos muy interesados en sus estudios y a veces, esos grupos se cancelan por falta de alumnos inscritos.

Uno de los efectos más lamentables de este deterioro del sistema es la poca credibilidad que tienen las buenas calificaciones de nuestros estudiantes. Quiero dar un ejemplo que parece bastante dramático y lamentable. En los comités de beca de CONACYT, algunos en los que me ha tocado participar, cuando se presenta un candidato de la Facultad de Ciencias con un promedio de nueve, y uno de la Escuela Superior de Física y Matemáticas del IPN, con un promedio de ocho, el Comité prefiere al del IPN y quisiera que esto lo comentaran y lo preguntaran, que es lastimoso, aunque no me lo creen, sino que lo investiguen los miembros de las Comisiones de Becas de CONACYT, para que vean que es cierto.

El sistema adaptado al Reglamento General de Exámenes pretende corregir algunos de los vicios desarrollados en el anterior reglamento, pero por lo pronto pienso que nos ofrece un mecanismo para aliviar algunos de los males que padecemos.

Entiendo por examen departamental el que se aplica a todos los estudiantes que cursaron una materia con diferentes maestros en un mismo examen; para todos, este concepto no indica que se trate necesariamente de un solo examen en una sola fecha, sino que pueden ser varios a lo largo del curso; si así lo considere conveniente el Consejo Técnico, en algún caso que pudiera ser esta la decisión del Consejo Técnico solamente. Lo que implica esto, el examen departamental es un criterio institucional para evaluar los conocimientos de los estudiantes y otorgar calificaciones. Insisto, en evaluar los conocimientos de los estudiantes y otorgar calificaciones; no pretenden evaluar al estudiante, no se pretende evaluar a la persona.

El concepto de examen departamental no implica tampoco que en materias que solamente se ofrecen en un grupo deba hacerse alguna modificación a lo que se está haciendo anteriormente; solamente afecta el funcionamiento de los cursos que se ofrecen simultáneamente en varios grupos, pues como los casos de un solo grupo bien puede el Consejo Técnico delegar la responsabilidad del examen departamental al profesor de la materia.

El examen departamental lo prepara un grupo de maestros de la materia, designado posiblemente por el Colegio de Profesores respectivo, basándose en el programa oficial de la materia y tratando de elaborar un cuestionario que permita evaluar los conocimientos del estudiante, independientemente de la forma y el sistema del profesor en que los adquirió. El examen lo clasifica un grupo de profesores, designado también por el Colegio de Profesores, por ejemplo, para un examen de cálculo diferencial integral que consta de diez preguntas, se puede designar a diez profesores para que cada uno de ellos califique uno de los problemas a todos los alumnos. El resultado de este sistema es que la calificación asignada al estudiante es objetiva y

determinada con un criterio uniforme que tiende a ser más justa; y, con mayor significado y credibilidad del que tienen las calificaciones actuales.

Los exámenes departamentales nos ofrecen un mecanismo y mucha falta nos hace, para evaluar la efectividad de nuestros maestros. Si los promedios de calificación obtenidos por un profesor constantemente resultan más altos que los de otros profesores se da la ocasión de que el maestro en cuestión es un buen maestro, insisto una calificación no una "coda".

El sistema impulsará a los estudiantes a tratar de llevar la materia con aquellos profesores que mejor preparen a sus alumnos para los exámenes departamentales, en lugar de con aquellos que se requiere trabajar menos para obtener un "MB". Este sistema deberá apoyarse por supuesto con la decisión oportuna de los programas oficiales de las distintas materias que van a impartirse, así como muestras de los exámenes departamentales de años anteriores con objeto de que los estudiantes sepan lo que la Universidad espera de ellos en cada curso y puedan dedicarse a sus estudios, como garantía de que no se les está haciendo perder el tiempo. De esta manera, los estudiantes estarán motivados y en condiciones de exigir al profesor el cumplimiento del programa con lo que puede esperarse un mejor funcionamiento en nuestras carreras y demás proyectos docentes.

Los exámenes y las calificaciones existieron en el sistema anterior igual que un nudo; han habido muchos argumentos en contra de los exámenes en general, del que creo yo estamos exagerando la nota. Si estamos tratando los exámenes departamentales no se está diciendo que los exámenes ahora van a existir en la Universidad, siempre han existido; lo que sí ha cambiado por lo menos es el poder de asignar la calificación pasando de las manos del profesor como individuo a las de un cuerpo colegiado de profesores; la intención de este cambio es hacer más objetivo, en forma justa nuestro sistema de exámenes y calificaciones.

El nuevo sistema tiene también ventajas y desventajas para el estudiante; no por supuesto el que tenga más facilidad para vivir, al contrario, en general tendrá que trabajar más que antes, sino en que cuando obtuvo una buena calificación también va a tener el reconocimiento social de que la obtuvo por sus conocimientos, por lo cual la calificación le va a servir mejor como recomendación para una beca o un trabajo. Otra ventaja para el estudiante es que sus profesores no podrán actuar irresponsablemente, dejando de cubrir el programa de la materia. Los profesores responsables y dedicados encontrarán un ambiente de trabajo más satisfactorio en el que se reconozcan objetivamente los frutos de su labor. Las desventajas son para aquellos profesores que habiendo encontrado en el sistema anterior una protección a su incapacidad, irresponsabilidad y libertinaje, pero admitiendo lo descrito por el profesor Sánchez Vázquez, estas cosas deben corregirse y deberían corregirse en lo individual.

¿Qué peligros han señalado a los exámenes departamentales?: uno, limitan a la libertad de cátedra o pueden limitarla; dos, son una medida unidimensional que mide sólo algunos aspectos, pero no los más importantes, como por ejemplo: el trabajo de los alumnos durante el curso; tres, promueven la autoridad de maestros y estudiantes, y, desalientan la creatividad y la originalidad; cuatro, se toma demasiado en cuenta la evaluación; la evaluación de asistencia a clases, como es la costumbre del ochenta por ciento.

Yo estoy de acuerdo en que estos cuatro puntos son un peligro y creo que debemos sentarnos a discutir estos peligros, y cómo evitarlos. Pero no debemos caer en la irresponsabilidad de decir que como los exámenes departamentales presentan estos peligros; ¿los vamos a rechazar sin proponer soluciones a los problemas planteados anteriormente, a los vicios en los que hemos caído en esta universidad? Muchas gracias.

LEYLA MENDEZ (CEU_TC0175)

Bueno, pues, nuevamente, iniciamos la discusión del Reglamento de Examen, muy depurada de parte de las dos partes de la mesa.

En primer lugar, en la exposición de motivos que se arma de que el segundo periodo de exámenes ordinarios había demostrado que si un alumno había cursado una asignatura y no había podido adquirir los conocimientos necesarios para acreditarlo era poco probable de que pudiera obtener una preparación necesaria para su segundo examen.

Creo que, sin embargo, el segundo periodo de exámenes sería como una posibilidad mediante la cual se podía hacer el segundo examen a consideración del mismo estudiante. Además de que se había establecido el segundo examen como una derecho admisible del alumno. Dentro de los exámenes extraordinarios, cabe destacar que la exención que antes había tenido en las materias, es cortada por estas medidas que ahora se han resuelto en la Rectoría. La exención de materias, dada por un promedio obviamente, era una de las formas de estimulación a los alumnos, que todo el semestre o el año habían cumplido, con todo su trabajo, tareas y participaciones que habían tenido en sus clases. Creo que esto es importante: la exención que sea un programa de estímulo.

En la mañana, se habló sobre los criterios de unificación y la homogeneidad en la Universidad, siendo que ésta en este momento, en las carreras o materias que se cursan son heterogéneas y que además en los programas y los planes de estudio se utilizan métodos diferentes relativos al conocimiento.

Yo coincidiría con la persona que me antecedió, los cuatro puntos sobre los exámenes departamentales. Bueno, yo haría una consideración ante esto, que han respondido a la falta de vinculación de las profesiones con el desarrollo personal y social del estudiante, que también responden a la falta de vinculación de las profesiones con el desarrollo social en general; que responden a la ausencia de la teoría científica que sin duda es la más avanzada, como se ve en la exposición de motivos del otro Reglamento de Inscripciones que se hablaba sobre planes de estudio. Bueno es una ausencia de la teoría científica, que sin duda es la más avanzada y que es acorde a un aprendizaje crítico, y transformador.

Además, responde también, a la necesidad de un control político-académico de profesores y académicos en el proceso educativo escolar; también responden a una imposibilidad de hacer una evaluación correcta, entre grupos numerosos.

Bien, yo veo una especie de contradicción en estas modificaciones, sobre los exámenes extraordinarios y ordinarios. Es mucho más fácil acreditar un examen extraordinario departamental, pues ya que para presentar un examen extraordinario y ordinario departamental, se exige el ochenta por ciento de asistencias y una serie de trabajos para llegar a presentarlos.

Yo diría que en un examen extraordinario, nada más sería cosa de estar inscrito y pues presentarse al extraordinario. Entonces, yo preguntaría: ¿se está dando una iniciativa a los estudiantes para que se fueran a los extraordinarios, que como decían, en el mismo camino de excepción? Gracias.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0176)

Yo quisiera referirme a algunos aspectos que considero pueden ayudar a deslindar los papeles que juegan en un proceso la evaluación, la acreditación y la calificación, porque de esta manera, creo yo, podríamos tener una más adecuada comprensión del examen departamental. De modo general se puede

definir el proceso de enseñanza-aprendizaje como el resultado de la conjunción de una serie de recursos humanos y materiales que en el marco de una institución educativa pone en práctica una serie de métodos y técnicas para alcanzar ciertos objetivos educativos.

La evaluación educativa tiene como principal finalidad mejorar la calidad de la enseñanza y podría ser definida en función del grado en que los alumnos logran los objetivos previamente determinados en el programa de estudios. La evaluación inscrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene diversos objetos y funciones. Es así que los objetivos de la evaluación educativa pueden ser la limitación escolar, los recursos materiales, el aprovechamiento del alumno, etcétera, es decir, su campo es muy amplio.

Ahora, la evaluación a nivel macro se aboca al análisis de los resultados del funcionamiento de un conjunto de procesos a gran escala, por ejemplo, que el sistema educativo nacional, la educación superior y la evaluación a nivel micro, se circunscribe a procesos a pequeña escala, como los que se realizan en el aula.

Esta última tiene, de acuerdo a diversos autores, las siguientes funciones: definir y establecer acuerdos sobre los requisitos académicos a niveles de exigencia, establecer la pertinencia de los programas de estudio, alimentar el proceso de planeación de las experiencias de aprendizaje, guiar al alumno hacia los puntos importantes o fundamentales, conocer los resultados de los métodos y técnicas educativas utilizadas, discernir hasta que punto los logros del alumno corresponden a un producto deseado, planeado y directo de la acción educativa, retroalimentar el proceso de aprendizaje informando al alumno sobre su grado de avance, aciertos y errores, determinar los temas de estudio que es necesario reforzar debido a que el aprendizaje haya sido insuficiente, asignar calificaciones que certifiquen y avalen el aprovechamiento del alumno.

De este modo, la evaluación es un proceso fundamental para saber como se están desarrollando las actividades, como se están aprovechando los recursos, cuál es la calidad de los procesos y de los resultados obtenidos. Ella se controla y en su caso corrige el proceso interviniendo en el momento oportuno, modificando, reorientando, o ajustando el sentido de la acción educativa con bases en información objetiva sistematizada. En este sentido, debe ser permanente, estar presente en cada una de las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje e integral al abarcar los diferentes elementos de éste; y de ningún modo la evaluación educativa puede concebirse como una actividad terminal, cuya función se limite a certificar la acreditación del alumno.

Voy hacer referencia brevemente a los tipos de evaluación en proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación del rendimiento escolar comprende su aprendizaje del alumno como resultado de la enseñanza; para ello al evaluarse el primero necesariamente se está valorando el segundo; esta evaluación puede ser de tres tipos, dependiendo de su función y movimiento: diagnóstica, formativa y sumaria.

La evaluación diagnóstica: tiene como objeto conocer el nivel de preparación de los alumnos que van a participar en un hecho rotativo, comparándolo con el que pretenden los objetivos de éste y con los requisitos que para alcanzarlos es preciso cubrir. El tipo de instrumento que generalmente se utiliza es el examen y sus características técnicas dependen de la especificidad de los conocimientos que se pretenden valorar y sus resultados no tienen incidencia en la calificación del curso. En el caso de las asignaturas seriadas, los resultados finales de una materia o grado subsecuente de acuerdo con la exposición de motivos de las modificaciones al Reglamento General de Exámenes. La implantación del examen departamental no desconoce la utilidad de las evaluaciones de carácter didáctico como es el caso de la evaluación diagnóstica.

La evaluación formativa es el conjunto de actividades destinadas a apreciar sistemáticamente los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de asegurar su eficacia y solucionar oportunamente los problemas que se presenten en su desarrollo; con base en la información que se obtiene el profesor logra la adecuación, en la programación de actividades, ajusta métodos de enseñanza y replantea las

experiencias del aprendizaje y realimenta a los alumnos. Es así, que este tipo de evaluación se puede realizar a lo largo del proceso, en cualquiera de sus puntos. Los instrumentos a que se puede recurrir son múltiples, algunos de estos son: las exposiciones por parte del alumno; las lecturas, los trabajos de investigación, las prácticas, la observación, el registro del desempeño, etcétera.

El cambio que plantea la implantación del examen departamental sobre la forma en que se venía realizando la evaluación formativa es la siguiente: el profesor podrá seguir realizando las actividades de evaluación con fines didácticos, que considere pertinente, los consejos técnicos aprobarán para las distintas asignaturas, los tipos de ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios que se requieran para presentar el examen departamental. Los consejos técnicos decidirán la modalidad del examen departamental, pudiendo haber parciales y ad hoc, y/o global en caso de que se opte por la realización de exámenes parciales departamentales. Los consejos técnicos deberán, asimismo, establecer el peso específico que se de a los exámenes departamentales parciales y definir bajo qué condiciones se realizarán.

Es responsabilidad del profesor o del grupo de profesores, si así lo deciden que imparten una asignatura, vincular los resultados de las distintas actividades de evaluación formativa que se realicen y darles el sentido de conjuntar que se requiera, para que cumplan cabalmente con sus funciones.

La evaluación sumaria es aquella mediante la cual se determina el valor y el grado de dominio por parte del alumno de los contenidos fundamentales del programa de estudio de una asignatura o nivel, con el fin de certificarlo, asignar una calificación totalizadora y determinar la promoción. Esta evaluación se realiza al finalizar el hecho educativo y pretende que el alumno revise de conjunto los contenidos del programa, relaciones en que los conocimientos adquiridos obtenga una visión global de la asignatura, el tipo de instrumento que se utilice para determinar equilibradamente. El aprendizaje de los contenidos del curso deben medir el nivel individual de logro y adecuarse a las características de la asignatura que se evalúe al igual que cualquier otro examen que no sea elaborado, colegiadamente, en el diseño del examen departamental. Se puede recurrir, desde luego, a las técnicas de medición existentes. Creo que de alguna manera aporta mayores datos a la discusión.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0177)

Como es un debate y estamos estableciendo la discusión en dos niveles, lo que escuchan ustedes y lo que escucha la Comunidad Universitaria, habría que señalar que intentamos convencer fundamentalmente a la Comunidad Universitaria, pero también que ustedes se convenzan de que hay que dialogar.

Yo, por la experiencia, sé que en política uno no puede actuar inocentemente, más en política universitaria y en cuestiones concretas, pero puedo responder a ese desacuerdo que tiene el doctor Abreu, en el sentido de que siendo miembro, como asesor independientemente de sus planteamientos, no se está con una u otra parte. Tengo entendido que uno escoge el lugar donde se sienta, uno escoge la posición que toma y la tiene que asumir, y hoy usted está del lado de la Rectoría, es clarísimo. Entonces, así lo veo como representante de la Rectoría.

¿Por qué les estamos insistiendo desde algunos meses, ya vamos para cuatro, el doce se cumple cuatro meses, que deroguen? Fijense que paciencia tenemos, ustedes en el once y doce, algunos los esperaron dos días, aprobaron en una noche que transcurrió el once y doce; ya se les está acabando la paciencia porque no llegamos a un acuerdo. Hemos esperado cuatro, casi cuatro meses y no se nos ha acabado la paciencia. Esperamos que no pasemos al doce porque entonces empieza a cambiar la cuestión.

Hemos dicho y argumentado que no estamos de acuerdo con la reducción de la evaluación sólo a los

exámenes, que es antipedagógico y que limita la rica experiencia universitaria, en términos de evaluación, trabajos, exposición, intervenciones, etcétera. Hemos dicho que la exigencia de una permanencia en el aula del ochenta por ciento que ustedes están planteando confunde el aprendizaje con permanencia, descalifica la fuerza del autodidacta, afecta al estudiante que trabaja, homogeneiza los tiempos de estudio en forma injustificada.

Hemos dicho que la limitación de los exámenes extraordinarios dificulta injustificadamente el estudio, homogeneiza sin necesidad los tiempos de estudio de todos. Como que todos tenemos las mismas condiciones. Atenta contra los estudiantes que trabajan y aplica las mismas medidas a las distintas carreras de esta universidad, y a las distintas disciplinas. Y hemos dicho también que las calificaciones numéricas, y esta es una pregunta, ¿en qué eleva el nivel académico?, ¿cuál es el cambio sustancial académico de la Universidad de cambiar de letras a números?, ¿por qué no ponemos números romanos, están más grandotes y a lo mejor así sí eleva el nivel académico?

Hemos dicho sobre el examen departamental que lleva implícita la idea empresarial de control de calidad, anula un proceso de evaluación permanente, ataca la libertad de cátedra y de evaluación, debilita la pluralidad universitaria, que es base de la riqueza de la Universidad, robotiza al estudiante, no lo ayuda a la creatividad y atenta contra ella; reduce a un número y a un único lote de conocimiento necesario para pasar el examen, evalúa solo la capacidad de memoria momentánea, es inaplicable en la mayor parte de las escuelas y facultades universitarias; y hoy, muchos directores se resisten a aplicarlas y mucho menos las escuelas porque sabe que se van a echar una bronquísima, no sólo con los estudiantes, sino administrativamente ha dado malos resultados. Y esa experiencia en el Plan A-36, donde el doctor Narro da clases o daba, que es una experiencia, donde tuvieron que retirar los exámenes departamentales; no existe la estructura departamental indispensable, para su ejecución.

Insistimos en eso, desconocen y no toman en cuenta la especificidad de las distintas disciplinas. Constituye una forma grave de centralización administrativa, con lo que implica política y académicamente. Que no se diga entonces que no hemos dicho, que no hemos argumentado y que parece ser que venimos nada más aquí de hacer un ejercicio de mera retórica. Venimos a discutir, traemos argumentos y los estoy señalando y recogiendo en un resumen sucinto de lo que mis compañeros del CEU han dicho.

Parece ser que por **diálogo**, ustedes entienden una cosa completamente distinta a lo que nosotros entendemos como **diálogo**. **Diálogo** no es nada más intercambiar opiniones; **diálogo** para que estas opiniones se lleven a la práctica. Sí, estamos de acuerdo y repito en el afán de mejorar la Universidad, en el afán de defenderla, de que esta universidad avance, de que esta universidad siga siendo la mejor universidad de México, siga, porque ahora resulta que ya no tiene fortaleza la UNAM.

Cuando empezó el debate de "Fortaleza y debilidad", en la manera que era posible hablar en esta universidad, porque no había un movimiento estudiantil previo, habían muchas fortalezas o resulta que le estamos presentando a la sociedad, como si hubiéramos abierto una cloaca, ¿no?, que aquí no hay nada bueno, que en esta universidad no se estudia, no se investiga, no se enseña. Esta universidad sigue siendo la mejor universidad de México, le pese o no a la burocracia universitaria.

Para terminar, no sé, siento así también un tanto por mi breve experiencia política universitaria que, como que resulta para ustedes difícil entender que se está tratando con una comisión que representa a un movimiento estudiantil y que aquí no vienen a negociar nada puntualmente. Esto no es un contrato colectivo de trabajo y no son prestaciones. Señores, esto no es una negociación salarial, esto es una discusión académica y la tenemos que abordar con la suficiente seriedad. Por eso decimos: vayamos todos en la

medida de las posibilidades, los universitarios hacia un Congreso Universitario y vengamos aquí a discutir puntualmente.

DR. RAUL CARRANCA Y RIVAS (REC_TR0178)

Yo no creo, compañero Santos que haya aquí dos bandos, en cuestión de palabras y sé que mis palabras no lo van a convencer, como tal vez las de usted no me convencen a mí. Pero yo pienso que hay dos corrientes de opinión.

Ayer, alguien dijo al terminar esta mesa redonda, que era muy difícil atacar a los de enfrente, cuando el tiempo lo presionaba. Yo tampoco creo en el ataque, creo en el **diálogo**, en la confrontación de pensamientos como profesor de derecho y como universitario de la Facultad de Filosofía y yo siento en lo más profundo de mi ser que la Universidad en la que estamos es la mejor de México; nada más que sucede una cosa, compañero Santos; yo he sido herido, no sé si usted lo ha sido; he sido vejado, no sé si usted lo ha sido en reuniones; perjurias hasta familiares, donde se me dice: mi hija, mi sobrina, mi prima va a ir a la lbero, va ir a tal, a cual porque la UNAM es una porquería. Me han dicho que: ¿por qué enseño aquí?, he sentido eso en lo más profundo de mi ser. No sé si algún estudiante se le puede decir: ¿por qué estudias en la UNAM que es una porquería?, deben sentir ustedes muy feo. Pero yo he sentido horrible cuando se me ha dicho eso; y, he sostenido a viento y marea, y lo he escrito en periódicos, que la UNAM es la mejor universidad de México, así le pese a la burocracia que sea, que en mi concepto no es precisamente la universitaria.

Usted pregunta si los números elevan el nivel académico de los alumnos. Todo depende, compañero Santos, en mi opinión, que no va a ser compartida, pienso, por usted. Pero, en fin, estamos presentando opiniones frente a opiniones. Yo siento que todo depende del concepto que se tenga del proceso de enseñanza-aprendizaje. El compañero dijo en la mañana, minutos antes de terminar su interesante intervención, que los estudiantes vienen a estudiar; tiene toda la razón. Nada más que en nombre de los profesores yo quiero decir que todos o la mayoría de los profesores venimos a enseñar y nuestra obligación como profesores que enseñan es tener en las manos un instrumento de evaluación.

Entonces si venimos a enseñar y requerimos de un instrumento de evaluación, hoy por hoy, estamos convencidos, yo soy de ellos de que los números me permiten calificar mejor a un alumno, ¡vaya!, ser más equitativo, ser más justo, prefiero el número. No quiero decir como juez, pero sí como maestro que va a calibrar el grado de conocimientos del estudiante. Yo prefiero, incomparablemente el número a las letras, porque me parece que me da un margen de acción de mayor, de mucha subjetividad.

También se decía, dijo alguien en la mañana, que donde se aprende más, a propósito de esta tesis tan interesante de ahora, si durante un semestre el estudiante, por supuesto, que asistiendo y trabajando académicamente, o a la hora del examen. Y él mismo se respondió y yo le doy totalmente la razón, que durante el semestre, claro que se aprende más durante el semestre. Nada mas que yo como maestro tengo que hacer al final del semestre, tengo que calificar inevitable o fatalmente; si no calificó, ustedes me lo echarían en cara, dirían: es usted un profesor irresponsable para calificar. Necesito un instrumento de calificación más adecuado, es el número.

A propósito de la hora sí y ya es cierto, que no se debe calentar la silla. El estudiante debe estar en su silla precisamente como él decía aprendiendo, durante un semestre; yo, en la mía, enseñando. Y, al final, yo voy a calificar y yo voy a evaluar, así entiendo yo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No hay dos bandos en mi concepto; tampoco creo que hay aquí dos auditorios, así lo veo yo. Yo respeto y creo que muchos de nosotros respetamos la figura heroica del Che Guevara y me remito a pruebas periodísticas, en las que he hablado de él y la Revolución de Castro; me remito a estas pruebas y puedo traerlas aquí concretamente del periódico El Día. Yo respeto la figura del Che Guevara, pero no respeto menos, en otro orden de pensamientos, como decía un asesor de ustedes en la mañana, con un tono un tanto cuanto peyorativo, hacia don Justo, no respeto menos el nombre de don Justo Sierra con que se cuestiona la capacidad y la aptitud, y se dice que es un argumento de los científicos porfiristas.

Don Justo no era científico porfirista y fundó la Universidad Nacional, horas antes de que estallara la Revolución del Diez, que condujo a la Constitución del Diecisiete; y él, hablaba de capacidad y aptitud. Pero si puede alguien pensar que don Justo está fuera de moda, fuera de tono, yo quiero recordar con el mayor respeto, que en esta universidad se han hecho experimentos de transformación muy profundos, a cargo, por ejemplo, de un Bassols, de un Vicente Lombardo Toledano, que se enfrentaba a Caso, en diálogo inmortal y memorable, y tanto Bassols como Lombardo, y ahí está publicado el diálogo, el debate entre ambos que publicó por cierto, en la época el periódico El universal. Insistían curiosamente y lo puedo demostrar mañana trayendo el texto original publicado por la Casa Porrúa, insistían en capacidad, en aptitud y en preparación.

Yo creo que esto sí contribuye a la elevación del nivel académico del estudiante; se trata de individualizar el hecho de calificar, como puedo individualizar mejor, yo como profesor, al poner "NA", "NP", o al poner "S", "B", o "MB". Siempre he sentido que me falta un margen de matiz para poder subjetivar, para poder ejercer la equidad. Y como profesor que va a calificar, pues juzgar de acuerdo con los auténticos conocimientos del alumno, hay un dato, que no sé si sea burocrático o le quieran ustedes llamar burocrático, pero no me olvido que en muchos casos se exige un promedio numérico. Por ejemplo, yo digo, en el Seminario de Derecho Penal, en la Facultad de Derecho llegan muchos jóvenes, diciendo: profesor, aquí está mi promedio, inscribame usted y su promedio no llega en muchas ocasiones a lo que se ha exigido dentro de la propia Facultad, para que se puedan inscribir. Pero no es "B" o "S", sino siete o seis punto cinco, y es en verdad la Universidad. Es mejor, es importante, siento yo, que haya números.

Para concluir, quiero recordar que cuando yo era alumno, porque, es decir, la mayoría de nosotros, la totalidad hemos sido alumnos, creo que muchos de ustedes son distinguidos profesores pero no todos lo han sido, nosotros hemos sido alumnos. Cuando yo fui alumno, en la licenciatura y en el doctorado a mí no me (...) la cuestión del número, existía el número, no existía. La cuestión de la letra no me martirizaba, no me molestaba mayormente. Hoy sé que puede molestar, pero también sé que hay conversiones de la letra al número, porque fatalmente, como explicaba el licenciado Ruiz Massieu en la mañana, se traduce en imprecisión, en injusticia; en suma, yo sí creo que la calificación numérica para evaluar los conocimientos para un examen, es muy importante, aunque no pierdo de vista y hablo ahora como profesor simplemente, como profesor que es solo y así la he utilizado yo como un instrumento. El bisturí obviamente en las manos del cirujano y puede servir para salvar la vida. Entonces, el número es un instrumento para mí muy importante como maestro, como profesor; sin él no puedo trabajar, pero eso de ninguna manera quiere decir que yo renuncie a mi capacidad subjetiva para poder individualizar la calificación, de acuerdo con el grado de conocimiento del alumno y a mí me parece que esto no se hace con tanta holgura, con tanta facilidad con las letras, como con los números. Por eso yo he sentido que es importante el número y claro hay gustos. A mí me fascinaría, nada más que yo correría el riesgo de que me dijeran viejo obsoleto, a mí me fascinaría poner un ocho con número romano, sería precioso, a lo mejor lo hago un día, so riesgo de que me injurien, pero recordaré que fue consejo de mi amigo Santos.

PROF. FRANCISCO RAMIREZ (CEU_TC0179)

Ante todo agradezco la invitación por parte de los estudiantes para participar y colaborar en la transformación **democrática** de la Universidad. El problema educativo, creo yo, no es un problema de números, el problema educativo depende fundamentalmente de la concepción educativa que subyace en cualquier curricula que se da.

En ese sentido, estoy de acuerdo con varios de los oradores, que me han antecedido, en que las modificaciones que se han hecho de parte de Rectoría, realmente en las cuestiones de los exámenes, se implantó alrededor del examen departamental y esto evidentemente muestra una gran pobreza de tipo pedagógico. Es desconocer lo que realmente puede ser la educación, por varias razones; no quiero repetirlas porque ya se ha hablado bastante sobre esto.

Me quiero ahora referir a un caso en particular que va a ser creo yo evidente, ésta, este mismo procedimiento al examen departamental. Como profesor que soy del CCH, quisiera hablar un poco del CCH y su relación con el examen departamental. El examen departamental de hecho significa el desconocimiento del CCH, su anulación como proyecto académico alterno, puesto que en efecto el CCH, surgió como un proyecto alterno educativo dentro de la Universidad y cuya trascendencia en el espíritu de González Casanova era precisamente el llegar a modificar aun la estructura misma de la Universidad.

No puedo ahorita, recoger todas las implicaciones de dicho proyecto, sus características. Unicamente voy a retomar aquellos elementos que me parecen que se han mantenido por una gran cantidad de profesores dentro del CCH, hacer ver, digo, una serie de problemas y proponer una vía probable de solución. Y los puntos principales del proyecto me parecen que se han destacado y que siguen vigentes en una gran cantidad de profesores, creo yo, se podrían centrar alrededor de los siguientes elementos.

En primer lugar, se trata de un proyecto de tipo autogestivo, lo que se dice en pocas palabras, aprender a aprender; que el alumno por si mismo, logre no tanto acumular una gran cantidad de conocimientos de tipo enciclopédico, sino que aprenda a investigar por si mismo, a tener capacidad para saber buscar información, para explicarse el mundo que le rodea, tanto natural, como el social, como decían los fundadores del CCH. ¿Quién puede ser hoy capaz de aprenderse una parte, ni siquiera de una gama del conocimiento humano? Esto es imposible, el método debe cambiarse, debe buscarse mas que nada el hacer que el estudiante, los alumnos aprendan por si mismos a investigar aquello que ellos se den cuenta que es necesario resolver en su rama de conocimiento y para eso se requiere otro tipo de trabajo. Como, ¿con qué criterio se puede hoy decir que con el examen departamental se pueda medir este tipo de proyecto autogestivo, el de la investigación independiente autónoma?

Segundo, el elemento crítico que se desprende evidentemente del anterior. Si el alumno es capaz de investigar por si mismo, necesariamente tiene que voltear los ojos a su alrededor y comprender lo que ya también ha señalado el compañero Zermeño. Los problemas reales que hoy rodean su entorno social, entenderlos; él mismo empezar a investigarlos por su cuenta y lógicamente esto llevaría al ejercicio desplegado del razonamiento científico. Criticar aquello que es necesario modificar, buscar las causas científicas que puedan explicar la situación actual en que se encuentra nuestra sociedad y esto llevará a todo lo que han dicho ya mis compañeros que mas han antecedido, tanto de parte de los estudiantes, como de parte de los profesores investigadores.

Esto lleva también por lo tanto a que el trabajo, en el aula sea un trabajo activo, colectivo, brutal, participativo, no centrado únicamente en lo que diga el maestro sino que lo cuestione, que el alumno sea capaz constantemente de enfrentarse por si mismo a lo que le está diciendo el maestro; y esto, tiene que ser

dado en una discusión constante, discusión con el profesor, discusión con sus compañeros de equipo, discusión con el grupo. Esto es lo que hasta ahora se ha hecho constantemente en el CCH; por eso en el CCH no existen los porros. Constantemente, el trabajo de los alumnos tiene que estar cuestionando a cualquier forma autoritaria que se le enfrente en su vida cotidiana.

Un cuarto elemento sería como lo que era en un principio el CCH, la necesidad de que se priorice aquellos contenidos que sirvan para la transformación social en beneficio, precisamente, de los problemas más importantes de nuestra sociedad. Y finalmente, la interdisciplina, esto hemos tratado de hacerlo y creo que lo hacemos una gran cantidad de profesores en el CCH, se trata de que ellos puedan ser autogestivos.

Por eso nos oponemos a que también se quiera tentar resolver toda **excelencia académica**; no queremos solamente alumnos superiores que traten de destruir a los demás, de competir con ellos y ganarles en una carrera por el mercado de trabajo. Queremos que en el aula, en la escuela crear espacios de sociabilidad, que se recupere el aspecto fundamentalmente de tipo colectivo de trabajo y de ayuda, sí, de ayudar a los alumnos que tengan ciertas dificultades porque evidentemente la mayor parte de los alumnos, por lo menos del CCH tienen gran cantidad de problemas económicos, familiares, sociales, etcétera; que se unan todos, para poder evidentemente superarse, comprender la sociedad y por lo tanto, poder transformarla.

En este sentido, creo yo que siempre se trata de dos diferentes concepciones, dos mundos: uno superficial que privilegia lo memorístico mediante el examen departamental y otro tipo de trabajo totalmente diferente donde se debe, donde se trata de lograr otro tipo de valores, enfatizar otra dimensión, otra posibilidad de tipo social. Por esto es tan importante definir en primer lugar el proyecto social de la Universidad que queremos.

Ahora, evidentemente hay que ser exigente con ciertos tipos de contenidos mínimos que son necesarios, pero para eso se requiere la interdisciplina; o sea, el estar conectados a nivel horizontal y también vertical, con las facultades, y, entre los mismos profesores y academias de los Colegios de Ciencias y Humanidades. Es un problema que evidentemente no es resolución de los alumnos, sino de los profesores, de los colegios de profesores y de la interrelación de toda la Universidad.

Se acusa de que en el CCH, el nivel académico ha venido bajando. El tiempo se me termina, pudiera dar una gran cantidad de datos, solo quiero señalar esto, que proporcionan varios investigadores de la Universidad. El número de profesores por cada cien alumnos de la Universidad es el siguiente: el promedio es de ocho profesores en ochenta y cuatro; y, en ochenta y cinco, siete profesores para atender cien alumnos; el nivel nacional promedio es de seis profesores. En cambio, en la enseñanza media es de tres profesores en la preparatoria; en ochenta y cuatro era de cinco, actualmente es de cuatro; en el CCH es de dos, dos profesores para atender cien alumnos.

Bien, desgraciadamente, se me acaba el tiempo. Quiero terminar diciendo lo siguiente. Me parece que después de todas las discusiones que se han dado en este día, realmente quedan tres opciones. La primera, como decía Guadalupe, de parte de las autoridades de la Universidad seguir siendo intransigentes y entonces con el principio de autoridad decir no hay posibilidad de cambiar los reglamentos; segundo, derogarlos y esto podía ser en este segundo camino, en la siguiente forma: o dilatar la solución al infinito, o que todo siga como está; pero, podría haber una tercera solución, que se derogue para irnos todos los universitarios a un congreso universitario en donde en primer lugar definamos el tipo de universidad que queremos. Y por lo tanto la metodología de trabajo, los contenidos que serían necesarios para que se pueda llevar, lo que hoy decía Luis de la Peña, también técnicos, científicos, pero también gente que esté capacitada socialmente para ver cuáles son los principales problemas del país y podremos ir resolviendo en forma colectiva. Muchas gracias.

ARQ.ERNESTO VELASCO (REC_TR0180)

Hoy estoy cierto de que ambas partes como universitarios queremos a nuestra alma mater y que queremos de alguna manera llegar a perfeccionarla. Se han esgrimido argumentos de fondo y a partir de estos argumentos de fondo, y de estas argumentaciones que he escuchado a lo largo de la misma jornada quisiera hacer algunos comentarios generales.

Estamos en un proceso inmersos, como dije antes, estoy cierto que va a ser de gran beneficio para nosotros. De manera que en un futuro cercano, transformándonos con nuestro trabajo podamos a la vez ser elementos transformadores. Las evaluaciones departamentales son un elemento perfeccionable del inicio de un orden indispensable, dada las características de una universidad al servicio de la sociedad, y como dije esta mañana, al servicio de la sociedad mexicana. La UNAM y aquí se ha reivindicado en muchas, variadas ocasiones y coincido con ello absolutamente es como mucho la más grande e importante universidad del país, probablemente de la América Latina y nunca en su historia ha forzado al pueblo que la sostiene, pues conoce del sacrificio del mismo.

Aquí se ha reivindicado por el CEU, que la UNAM es pueblo, siendo así es increíble que los universitarios pidamos en forma reiterativa más dinero, como única salida para superarnos o por lo menos como el punto más importante para esa salida. Tenemos que responderle al pueblo de México con una mayor congruencia y aprender a ganárnoslo con el sudor de nuestra frente. Para esto debemos demostrar, en forma congruente que estamos haciendo algo por él y que además queremos ser mejores por él, queremos ser mejores en el sentido más amplio, queremos ser ascetas en el sentido más amplio de esta palabra, queremos ser los que nos entrenamos para la dirección y los que nos entrenamos para la dirección necesitamos ser ascéticos.

Todo esto es la base de un concepto y de un modelo académico, orientado igual a la ciencia que a la tecnología y a las humanidades, la zaga de que alguna forma ha sido mencionada se debe a la necesidad de un sentido y de una finalidad. La cercanía de la UNAM con la realidad nacional, no la ha alejado a ésta de su sentido, muy al contrario, pero por eso mismo le exige de un orden que debe ser el resultado de la propia realidad y no una preconcepción a la que nos debamos ajustar, compartiendo con el CEU el deseo y la obligación de mantenernos como disparadores y orientadores del movimiento social. Deberemos también recordar la obligación de encausar, de alguna manera nuestra actividad.

Los cambios aquí discutidos, no son otra cosa que la obligación de ordenar nuestra actividad, en beneficio de una sociedad a la que debemos servir; y no, una alternativa supletoria de ocupación y en una entidad abierta a todo como si esto fuera la respuesta de sobrevivencia. Al final, deberemos de alguna manera llegar a sentar las bases para que nuestra universidad sea como lo acaba de decir el orador que me precedió, autogestiva, crítica, pero esto no es opuesto a que se den ciertos marcos de referencia, como aquí se dijo, por el mismo orador, la autodisciplina que nos permita en ese proyecto amplio y colectivo tener parámetros para poder poner los pies en la tierra y para que el proyecto académico tenga así repercusiones políticas, o sea, se convierta en un proyecto transformador realmente.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0181)

Quizás las apreciaciones que voy hacer, deberían haberse dado al principio de la reunión, pero lo que pasa es que afortunadamente todos los compañeros del CEU, y, todos los representantes y asesores del CEU, tenemos cosas importantes para decir.

Yo quisiera empezar, señalando una cosa. Al principio, la argumentación, me parece que el doctor Ruíz Massieu señaló que la limitación de los extraordinarios era entre otras cosas para cuidar el presupuesto. Yo creo que si tuviéramos la intención de cuidar el presupuesto, ustedes habrían intentado en algún momento detener aquella cantidad enorme de desplegados, de desplegaditos que salió a favor de la **reforma**; ese fue el derroche de presupuesto creo que se podía haber evitado. Con respecto a la cuestión de los argumentos académicos, también el doctor Massieu llamó argumentos académicos a unos cuantos que dio. Hubo uno que a mí me llamó la atención y que es la, y que además alguien manejó después, que de esta manera se iba a lograr la asistencia de los profesores a sus clases.

A mí, la verdad me gustaría que me explicaran cómo, porque ya están establecidas las **reformas** y cuando menos mi experiencia personal en la Preparatoria Cuatro, demuestra que los profesores siguen faltando igual y aun peor si vamos a hablar de falta de profesores en las preparatorias, cuando menos en la Cuatro; ese es un problema de profesores designados a las materias. Ya no voy hablar de los profesores que faltan, voy hablar de los profesores que no han sido designados.

Es realmente un problema muy grande, incluso tenemos un fenómeno y es que muchas veces a falta de un profesor designado, tomando en cuenta que hay dificultades donde hay más profesores que alumnos, no sé algo así dijeron aquí, ¿no?; en la preparatoria incluso hay veces que tenemos que tomar clase con más de cien alumnos porque se juntan dos grupos y los grupos en las preparatorias son muy grandes. Yo pregunto cómo se va a concluir un programa en un Laboratorio de Química si dentro del laboratorio hay más de setenta alumnos. Imaginense una práctica de laboratorio con más de setenta alumnos; es una opción muy pesada para los alumnos y los profesores.

El examen departamental presupone que los profesores participan en su elaboración. Ahora, ¿cómo es posible que esto se lleve a cabo si en las preparatorias solamente el cinco por ciento de los profesores son de tiempo completo, la mayoría son de hora-clase y de hora-examen? El doctor Massieu tocó también el hecho de que muchas veces la calificación dependía de la preparación del profesor, bueno a mí me parece realmente muy pobre que para lograr la preparación de los profesores se haga un examen a los alumnos. Yo creo que sería más importante atender la preparación de los profesores.

Yo tengo un argumento académico, en contra de un montón de cosas de esta **reforma**. Yo creo que con la suspensión del pase, que con el examen departamental, que con el aumento a las cuotas, que con la limitación de extraordinarios, no se aprende más. No, con un examen no se adquieren conocimientos. Entonces, si tenemos problemas, resolvamos los problemas y después examinemos que tanto los resolvimos.

El problema de los programas, cuando menos en las preparatorias hay que atenderlos muy bien, porque es muy constante que no se cumplan los programas y no siempre porque los profesores sean malos, sino porque no están hechos para el tiempo en que se cursa la preparatoria. Entonces, si a nosotros nos van a hacer un examen ordinario a todos los estudiantes de todo lo que tiene el programa, pues habría que ver como hacemos para que nos den todo el programa o para que hagan unos programas que podamos ver en todo el año.

También me gustaría que revisaran ustedes las bibliotecas de las preparatorias para que vean que son pequeños acervos y son unos cuartos más pequeños que las direcciones de las preparatorias y donde obviamente no hay los suficientes libros para los alumnos.

Hay un argumento que se manejó, se dice que en el departamental desaparece la relación autoritaria entre el profesor y el alumno. Yo creo, es decir, que con decisiones autoritarias como la aprobación de estas **reformas**, no se elimina el autoritarismo. ¿Cuándo se elimina el autoritarismo?, cuando los estudiantes

aprenden, enseñan, investigan; cuando todos investigan, cuando todos estudian, cuando todos están ahí para vivir, para enseñar, para aprender, para todo lo que significa eso, en ese momento se elimina el autoritarismo.

El doctor Ernesto Velasco habló de la universidad **democrática** y por ahí, también alguien dijo, que no se podía, ¡ah!, perdón, el Licenciado, yo quiero mostrarles un pequeño párrafo de este libro. Este libro, quizá lo conozca, es el libro de sexto de primaria. Dice: "no es fácil de practicar y sostener la **democracia**; es insuficiente que la Ley establezca derechos y garantías; la **democracia** se construye diariamente con la participación de todos". Construyamos una universidad **democrática**.

El día de ayer, el licenciado Barros hizo un cambio de la historia que me pareció impresionante, porque dijo que los estudiantes estábamos en contra de una actitud de cambio. Es un fenómeno impresionante, ahora los jóvenes somos reaccionarios, estamos en contra del cambio y no es eso afortunadamente; lo que pasa es que nosotros estamos por un cambio hacia adelante.

Quiero mencionar, rapidísimo otras cosas con respecto al desplegado que alguien mencionó de que los consejeros estaban abiertos al **diálogo**. Los consejeros que fueron a las preparatorias, en las preparatorias les pedimos debate y **diálogo**, y nos dijeron que no tenían tiempo.

Luego el profesor Curiel dijo que la escala numérica expresa la creatividad del alumno en el salón, que se logra expresar la creatividad en el salón, pero resulta que ahora se va a usar para calificar los exámenes departamentales, no la creatividad del alumno. Antes había una manera de calificar la creatividad del alumno: la exención, con la exención era una forma de evaluación que valora la creatividad del alumno en todo el año. Esa ya la eliminaron, bueno. Bueno, bastaría decir que si es como si dijéramos que los exámenes son producto de la creatividad de los estudiantes, a lo mejor si ponemos a los estudiantes a hacer exámenes es una cosa de imaginación y creatividad, pero no va a ser así.

Hay una cosa, se habló también de la fuerza y la razón. Yo quiero decir una cosa, la fuerza puede venir de dos partes: puede venir de la razón y del consenso, y, puede venir del poder y la verdad es que nosotros no tenemos el poder, esto me parece muy importante.

Ahora, hemos aumentado el, con estas **reformas** aumentan, el número de casos extraordinarios; ahora es extraordinario la cosa de las asistencias, ahora resulta que si uno tiene más del ochenta por ciento de asistencias es un caso extraordinario, pero además, si a uno le da gripe o se suspende el metro el día del examen es un caso extraordinario y hay que presentar extraordinario; antes eso no era un caso extraordinario.

Al último asesor, que pasó los frutos, el trabajo de un profesor no se mide con un examen. Martí decía que la educación empieza con la vida y no acaba sino con la muerte. Entonces un examen no es educación, un examen no expresa toda la educación. Regresando un poco, lo que los estudiantes también enseñamos, ustedes tienen muchas cosas que aprender, ustedes tienen que aprender la forma en que nosotros estamos construyendo nuestra vida. Si no son capaces de aprenderlo, señores, como en otras ocasiones la historia lo ha exigido, abran paso a la juventud. Muchas gracias.

DR. BERNARDO VILLA (REC_TR0182)

Compañeros universitarios, desde mi punto de vista estamos aquí aprendiendo, estamos aquí abriendo las puertas a la juventud. Yo me felicito de estar aquí como universitario, escuchando las inquietudes, los deseos que de una y de otra parte tiende a elevar la calidad de nuestra universidad. Estamos buscando caminos que nos llevan a crear esos cuerpos directivos que la nación necesita para la resolución de los grandes problemas nacionales. No creo que ésta, como ya lo ha dicho alguien antes, no es una graciosa

concesión que la Rectoría, las autoridades le están haciendo a la juventud, es un derecho que ellos tienen así lo entiendo, el derecho de ser escuchados.

La necesidad de que los adultos puedan entender a esta juventud en una época en que es preciso la colaboración de todos los mexicanos, de todos los que en este país estamos sufriendo un momento difícil, la crisis económica y que nos está llevando también arrastrando, digamos, hacia una situación que no queremos, que no permitiremos que se de.

La Universidad es, en estos momentos, un crisol de ideas. Queremos que este crisol de ideas funde todas las esperanzas de todos los mexicanos, aquí en esta universidad bienvenidas las ideas de todos. Yo me felicito de que en aquella parte haya un auditorio heterogéneo, que estén representados los alumnos, los trabajadores universitarios y hasta los padres de familia. ¡Que bueno que esto suceda!, ¡que bueno también que a través de la radio de la Universidad, estas inquietudes estén incidiendo en la conciencia nacional, ¡que bueno que estemos aquí todos, buscando la superación académica!

No quiero detenerme pormenorizadamente en los detalles que aquí se han manejado ya sobradamente: se ha hablado del examen departamental, se ha dicho que ha llegado tarde como una moda, se ha dicho que no se ha llegado tarde como una moda; y sé, que, desde hace por lo menos treinta años se está aplicando en la Facultad de Veterinaria y Zootecnia. Como profesor, como alumno, como profesor, después como investigador he estado en comunicación directa con los miembros del personal académico de la Facultad de Veterinaria y me consta que allí ha dado muy buenos resultados.

Ahora bien, creo que aquí estamos oyendo inquietudes que nos hacen pensar que esta proposición que ahora se discute pueda buscar caminos mejores para que en otras escuelas, en otras facultades en donde se requiera de otro método de evaluación se aplique de acuerdo con sus necesidades. Creo que no es esta la respuesta total a las necesidades de cada facultad, de cada escuela, de cada núcleo estudiantil. Habrá que buscar y estamos dialogando, sé que estamos dialogando, que no estamos como enemigos uno frente al otro. Estamos aquí como universitarios y podemos buscar caminos que nos conduzcan a lograr los mejores métodos, para evaluar el aprovechamiento de los conocimientos que esta universidad imparte a través de sus profesores.

Y que por otra parte también busquemos una forma cabal de llevar a formar los cuadros de investigadores científicos que tanto necesita el país, porque la Universidad tiene la ineludible necesidad, la obligación contraída desde su fundación como Universidad Nacional Autónoma de México de hacer investigación científica y es que a través de la investigación científica podemos dar las bases fundamentales para construir una tecnología nacional, para que nosotros podamos dejar de ser dependientes del extranjero y podemos nosotros mismos salvar de nuestros problemas económicos y de nuestros problemas sociales. Es triste que ahora tengamos que importar los hilos que hacen posible la luz incandescente de estos aparatos, cuando aquí tenemos los medios necesarios para hacerlo; lo único que nos falta es poder dominar la técnica a través de la investigación científica.

Me he estado preguntando y aquí he hecho algunos apuntes que tal vez me puedan servir aquí para llevar a la conciencia de todos los mexicanos esta necesidad urgente de la formación de investigadores. En la actualidad, la Universidad Nacional Autónoma de México que es la que en primer lugar, en una mayor proporción, hace investigación científica, en todo el país, encontramos que hay investigadores de carrera en número de cincuenta y cinco, ayudantes de investigación veinte, técnicos académicos cinco, técnicos académicos MT doscientos setenta y tres.

Es necesario que podamos resolver este problema que es urgente porque sabemos que la

investigación científica nace con la percepción de que el acervo de conocimientos disponibles es insuficiente para manejar determinados problemas. Sabemos también que esta investigación científica no empieza con borrón y cuenta nueva, que parte del conocimiento previo arranca del conocimiento empírico ordinario. Esto es del conocimiento no especializado, pero que puede también partir de la investigación científica y que esta investigación científica puede resolverse a someter a prueba y volver a renovar sus verdades, y no quedarse simplemente en el dogma y elevar en esta forma el nivel académico y cultural de nuestros alumnos, que repercutirá, sin duda, en toda la nación. Gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0183)

Independientemente de los vaivenes de la discusión, de la vehemencia y las formas, siempre hemos sentido y sostenido que estamos dialogando, porque dialogar no se trata de sentarse a tomar el té, caballerosamente, sino de decir lo que uno piensa y muchas veces como hay desacuerdo en lo que uno piensa, a veces no le parece de todo bien lo que piensa el otro, al que piensa lo contrario. Desgraciadamente, doctor Villa al menos llegamos aquí como enemigos; desgraciadamente una enemistad que se ha abierto desde hace muchos años y que se ha agudizado en los últimos meses. Una enemistad sobre la que advertíamos seis consejeros universitarios, estudiantes que fuimos apaleados, apabullados con muchos argumentos violentos y nunca dijimos que no era el tipo de **diálogo** entre universitarios, en esa sesión del día once y doce, y que por cierto dijimos ahí: salimos de aquí derrotados, en el Consejo, pero volveremos con cientos de miles de estudiantes, y aquí estamos.

En esa sesión, en un documento que leíamos, decíamos que las autoridades universitarias habían sido muchas veces, por muchos años enemigas de los estudiantes y que la propuesta que hoy hacían abría de nuevo la brecha. En ese sentido, nosotros creemos que efectivamente hoy esta sentada la base, si es que el **diálogo** produce un reconocimiento real de la situación que vive nuestra universidad, para que por una vez, por un momento quizás y ojalá por mucho tiempo, se pudiera cerrar la brecha superando piedras. Yo las he señalado, el doctor del Valle las señalaba, piedras como las que nosotros consideramos tan grandes, como el principio de autoridad.

Queremos decir, ya precisando algo que dije en la mañana rápido. En la consulta hubo mil setecientos sesenta ponencias; con proposiciones solo eran mil trescientas cuarenta y uno, el resto eran adhesiones con un total de diez mil quinientas cuarenta y uno propuestas; de estas de tipo académico sólo habían trescientas setenta y tres propuestas; y de éstas, sólo diecisiete, proponían el examen departamental, para que se vea que amplio consenso propositivo tenía dicho examen.

Doctor José Luis Abreu, no podemos coincidir con usted en una visión tan pesimista y triste de la Universidad. Para usted la explicación de los problemas universitarios es la corrupción, una corrupción que según usted mismo declaraba iba a corroer incluso las nuevas formas propuestas por rectoría tarde o temprano. No, yo creo que no estamos de acuerdo. Sería una explicación demasiado simple, demasiado sencilla a los problemas que hoy vive nuestra casa de estudios. No es la corrupción, no es la vagancia, no es la incapacidad, no es este tipo de problemas lo que pueden explicar la situación de nuestra casa de estudios hoy.

El doctor Kaplan, ayer hacía un intento serio por tratarlos de explicar. Independientemente de que concordáramos o no, nunca hemos señalado que por el hecho de cuestionar muchas veces el examen como forma de evaluación, estemos planteando que se retiren los exámenes y que estemos sobre todo por la no evaluación. Y realmente se aprende del debate; yo no sabía que había una clasificación de tres tipos para el

tipo de evaluación diagnóstica, formativa y sumaria; pero ahora entiendo y puedo inmediatamente encasillar. Diagnóstica, creo que lo explicó suficientemente claro el licenciado Ruíz Massieu. Formativa, entiendo yo lo que puede ser investigación, trabajo de clase, trabajo en equipo, ensayos, aportaciones, aquellos requerimientos que un profesor va planteando día con día al ver como evoluciona un grupo académico con el que interactúa de manera cotidiana. Y sumaria, triste nombre, sumaria es aquella que independientemente de todo lo que haya ocurrido antes, ejecuta al final. Y desde mi punto de vista, el examen departamental es absolutamente sumario y por eso estamos en contra. No había yo adquirido un concepto tan explicativo, no es ironía; efectivamente en su propia descripción es precisa, es el tipo de evaluación que se hace. Y cuando iniciamos esta sesión decíamos: nos vamos a restringir a lo que está por escrito en el reglamento porque no podemos discutir la interpretación que cada uno de ustedes hace de éste. En el Reglamento se habla de un examen departamental, para evaluar y los demás requisitos para llevar al examen departamental. No hay evaluación formativa, exigimos evaluación formativa, repudiamos la evaluación sumaria.

Tenemos una universidad grande, tenemos una universidad heterogénea, casi todo mundo coincide en decir esto y en decir que esto es parte de la riqueza de la Universidad y sin embargo, tenemos una mal llamada **Reforma Universitaria** que hace abstracción de que la Universidad es heterogénea y que generaliza medidas que podían ser adecuadas en algún lugar y las vuelve adecuadas para todos lados, por decreto. Y esto no puede ser, yo nunca he ido a Veterinaria, como estudiante, pero sí puedo decir que en Ciencias se han quitado muchos exámenes departamentales por inadecuados y puedo decir también que hemos recibido una serie de estudios del Colegio de Bachilleres, que incluso se ponen a disposición de ustedes, para su evaluación.

Si quieren, al final les damos la información en el sentido de que durante cuatro años se probaron como método de evaluación y exámenes departamentales, y después se echaron para abajo. Y todo esto sentimos nosotros, que no ha sido suficientemente discutido, explorado y que ha sido improvisado en una aprobación a toda prisa en el Consejo Universitario. La Universidad es heterogénea, las medidas no lo son, son uniformizantes; es un calificativo, yo creo que suficientemente explícito para no requerir de una reiteración hacia lo que queremos plantear.

Estamos buscando caminos, decía el doctor Villa, para conformar cuadros, cuerpos decía él que tomen las riendas de este país. Estamos buscando caminos diría yo, para conformar cientos de miles de cuadros que coadyuvan a liberar a las mayorías de nuestro país de la opresión política económica que hoy sufre a manos de unos cuantos cuadros de vanguardia, muchos de los cuales, tampoco hay que hacernos locos han sido egresados de esa universidad durante muchos años.

Queremos una universidad totalmente distinta, que se construye desde el aula. No es un problema declarativo, queremos una universidad que reivindique un alumno como un ente no exclusivamente receptivo, sino como un individuo capaz de polemizar, de criticar y a partir de ahí aprender por sí mismo, sin que necesariamente tenga por encima de él la sombra y la tutela vigilante de un profesor, sino que pueda establecer una relación como un conjunto de aprendizaje y enseñanza, en ambas direcciones.

Estamos por una universidad que efectivamente empiece a construir un individuo diferente al que de alguna manera está planteado construir y que sin embargo no construye, a pesar de todas las intenciones que se han hecho en los últimos años, casi, hasta décadas de ir haciendo los egresados de nuestra universidad nacional, egresados acrílicos, individuales, competitivos que no puedan ver más allá de sus propios intereses y particularidades. Quizás ésta es una de las experiencias, yo lo decía ayer, más ricas que ha tenido la Universidad Nacional de México.

Iniciaba yo mi intervención, diciendo que desgraciadamente hemos llegado aquí como enemigos y

fueron movilizaciones del CEU, las que exigían que se abriera la Radio Universidad para nosotros, porque cuando exigíamos en una sesión en la que fuimos a plantearle personalmente al señor Rector esto, que se abriera la televisión y la radio universitaria para exponer una opinión distinta sobre la **Reforma**, esto nos fue negado; cuando exigíamos después del Consejo Universitario que los programas de debate en televisión universitaria sobre la **reforma** incluyeran aquellas a que nos habíamos opuesto, esto nos fue negado y hoy nos tiene aquí una movilización que la compañera Andrea, de la Prepa Cuatro, describe con una gran claridad.

Nos tiene aquí la fuerza que da la razón, porque ésta es la que garantiza el consenso de los universitarios y creo que tenemos aquí tres días construyendo un nuevo consenso. La posibilidad para ustedes es muy clara, la pregunta queda abierta: ¿son ustedes capaces, señores funcionarios, directores, autoridades universitarias, son ustedes capaces de superar una vieja losa que se ha colocado por encima de nuestra universidad y de nuestro país, esa losa del principio intocable de la clarividencia y la imposibilidad de que la autoridad se equivoca, son ustedes capaces de desprenderse de esto que ha arrastrado tanto a nuestra universidad, para colocarse al lado de las fuerzas sociales que habrán de transformar esta universidad? Entonces, den un paso atrás, en una equivocación que han cometido y demos los próximos diez o veinte pasos juntos, hacia adelante por una nueva universidad, por una universidad que es la que requiere hoy nuestro país. Muchas gracias.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0184)

En virtud de que estamos por llegar a la hora límite de discusión se abrirá una última ronda de oradores de cinco minutos, cada uno.

DR.HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0185)

Hace apenas dos años, los profesores de carrera de enseñanza media superior, estaban ubicados en un régimen jurídico que a la luz de la comunidad les planteaba una situación injusta. Apenas hace dos años, estábamos ahí. La actual administración recogió esta demanda y formuló un programa de superación del bachillerato. Este programa de superación del bachillerato una vez puesto en operación ha venido rindiendo frutos que considero son muy positivos; en menos de un año de operación del programa se consiguió que todos los profesores o casi todos los profesores, todos aquellos que los demandaron, al menos de enseñanza media superior pasaran al régimen jurídico que previene el Estatuto del Personal Académico. Apenas en un año de operación del programa, la planta de carrera del bachillerato en la Universidad ha aumentado en setecientos por ciento y esto en números absolutos para que no nos confundan las cifras relativas. Y esto quiere decir que hemos pasado aproximadamente de noventa profesores de carrera que tenía el bachillerato a casi seiscientos profesores de carrera. En la actualidad, asimismo, en sólo un año de operación del programa se abrieron más de dos mil concursos de oposición para que los profesores de asignatura del bachillerato pudieran alcanzar la definitividad.

Yo debo reconocer y estoy profundamente convencido de ello, que uno de los problemas de la Universidad es la profesionalización del docente, pero también tengo que reconocer y también estoy profundamente convencido de ello que hemos hecho todos los esfuerzos a nuestro alcance para hacer vigente un nuevo tipo de profesorado en la Universidad, el profesorado de la Universidad que previene nuestra legislación.

Yo quiero levantar otro punto que me interesa aclarar, al menos en mi consideración propia. Hemos

hablado en varias ocasiones de la necesidad que tiene la institución de encontrar mejores fórmulas para la docencia y nuevos métodos de evaluación acordes a las mismas.

Yo considero que para llegar a tales propósitos es necesario responder como asegurar que los conocimientos que recibe el alumno en algún grado sean acordes con nuestros objetivos, que plantea cada programa de materia. Todo proceso de evaluación académica en el aula tiene que partir de la base de que la transmisión de conocimiento es un proceso. La administración universitaria desea que los maestros de nuestra institución sean partícipes en la definición colectiva de los contenidos y pautas de evaluación en conjuntos o áreas académicas afines. Se quiere así mismo que el profesorado, al término de cada periodo electivo tenga la oportunidad de recibir las experiencias de otros maestros acerca del contenido y bibliografía de los programas de tal manera que los cursos puedan irse actualizando permanentemente y también recibiendo la crítica positiva de los métodos y técnicas pedagógicas que se van empleando. Si con la discusión colectiva podemos reforzar a nuestros maestros, entonces tendremos mejores resultados y mejores alumnos.

Un buen curso y un buen maestro dan la oportunidad de que el estudiante se sienta seguro de lo que recibe y por tanto, seguro de que su evaluación sea justa. Un curso planeado y desarrollado coherentemente con contenidos claros, produce una recepción coherente de conocimiento. Cuando la docencia se nutre de la investigación ocurre que las cosas en el aula adquieren coherencia; cuando la investigación es eje de los cursos y esto se nutre de una buena tecnología educativa, entonces no solo hay transmisión de conocimiento, sino también potencialidad de producir nuevos conocimientos.

Cuando producimos un alumno que sabe hacer cosas, tenemos como resultado un profesional que puede serle útil al país, más útil, si como en el caso de esta universidad es un profesional que tenga conciencia social. Tenemos que llegar a la posibilidad de un profesional con formación integral. Quiero insistir en que el reglamento de exámenes que ha propuesto la Rectoría tiene implicaciones que representan ventajas.

Hay muchas experiencias institucionales en la propia universidad, que en donde se han aplicado los exámenes departamentales y que puede servir de experiencia rica, para ver en que medida pueden ofrecernos salidas al problema educativo. Yo, hasta donde entiendo, hay dependencias tanto a nivel de la licenciatura, como dependencias en el nivel del bachillerato. Entiendo que en el CCH_Sur se realizan exámenes departamentales en ciencias experimentales, talleres y en matemáticas. Entiendo que hay otras dependencias del Colegio de Ciencias y Humanidades en donde se ha aplicado este tipo de experiencias y hasta donde yo entiendo, deberíamos de buscar o tal vez los compañeros del CCH, así lo han sentido. Esto ha podido conjugarse sin que los alumnos dejen de aprender, aprendiendo sin que dejen de ser críticos y sin que dejen de tener espíritu científico.

Creo que sobre ello deberíamos llegar a un acuerdo. Ustedes han señalado que los exámenes departamentales tienen ventajas, pero ahí tendríamos que pasar a propuestas que nos permitieran corregir lo que sea conveniente. Gracias.

OSCAR MORENO (CEU_TC0186)

Quisiera en términos generales establecer una cosa que compartimos quienes protagonizamos el proceso de enseñanza-aprendizaje y esto es que la persecución de ideas no es un proceso lineal ni se puede regir por mecanismos administrativos simplemente. Y si esto es así, entonces por qué encasillar la búsqueda de las ideas a partir de estos mecanismos administrativos?

En las modificaciones aprobadas a este reglamento que hoy discutimos, se nos impide eximir en

materias, en cursos que hemos desarrollado, ampliamente y a satisfacción, según lo juzguen nuestros profesores, se nos impide efectivamente acreditar materias a las cuales no hayamos estado inscritos, se nos impide transitar libremente a la búsqueda de las ideas por diferentes sendas, aquellas que nosotros decidamos, aquellas que nosotros prefiramos.

Los ritmos de nuestro proceso de enseñanza, de nuestro proceso de aprendizaje, —porque como dijo Andrea también enseñamos, no solamente aprendemos— los marcamos nosotros de acuerdo con nuestras necesidades, de acuerdo con nuestras posiciones, de acuerdo con nuestros deseos y no de acuerdo con las leyes que ustedes pretenden dictarnos. Tengo una información que nos han pasado dice: "Hay lugares, como la Prepa Seis en los que ya se han instaurado los exámenes departamentales y en donde algunos profesores se ven obligados a pedir dos textos diferentes. Uno para preparar el examen y el otro como guía de aprendizaje y de reflexión". Este dato nos lo proporcionó el profesor Eli de Gortari, acerca de una de sus hijas que estudia en dicha preparatoria".

Esto significa que nuestras tareas como estudiantes se escinden, para responder a dos planteamientos. Uno, preparar un examen que obedece a un esquema administrativo únicamente que es el que ustedes están imponiendo y el otro, el texto de la reflexión alude a la búsqueda de las respuestas a los problemas que nos plantea la vida.

Nosotros venimos a la Universidad motivados a encontrar esas respuestas, las respuestas de la vida. No podemos vivir una situación completamente artificial, una situación completamente fuera de nuestros intereses, que es una situación únicamente administrativa.

Nos parece, para terminar, que ustedes como representantes de la administración de la Universidad, deben tener muy claro que su tarea fundamentalmente es la de administrar, y que la vida académica la debemos regir, y en lo fundamental, los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje, esto es los investigadores, los profesores y los estudiantes. La voluntad de estos sectores ha quedado muy claramente expresada en el debate del día de hoy: ésta es que se deroguen. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0187)

Hay una información y un planteamiento muy breve a la comisión de las autoridades. Como acordamos el día seis de enero, al iniciar estas pláticas, el miércoles siete de enero asistieron las representaciones del CCH_Seis y la preparatoria popular Tacuba a la Coordinación de Apoyo de la UNAM, con dos planteamientos centrales: uno, incorporación de la generaciones de egresados de este año, tanto del CCH_Seis, como de la preparatoria Tacuba y dos, reconocimiento a ambas escuelas.

Ahí de alguna manera, se solicitó explícitamente que se entregaran la petición por escrito con las listas de estudiantes y de las escuelas a las cuales pretendían ingresar y la petición también de reconocimiento a ambas escuelas. Se ofreció a las comisiones de las preparatorias y CCH darles respuesta el miércoles o jueves de la semana que viene, en la cual se les dijo textualmente para ver si hay solución o no; ya este es un problema viejo que tiene mucho tiempo. Nosotros quisiéramos insistir en que esto pudiera adelantarse de tal manera, de que antes de que concluyeran las pláticas el día doce de enero, pudiéramos tener una información definitiva sobre lo ocurrido en esta Comisión de Apoyo Académico.

La segunda cuestión es agradecer de nuevo por parte del Consejo Estudiantil Universitario la transmisión que se ha realizado por parte de los trabajadores de Radio UNAM y de Televisión Universitaria y agradecer sobre todo el apoyo que éstos trabajadores siempre han manifestado al CEU.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0188)

Antes de dar por terminada esta reunión, yo quisiera hacer un comentario sobre esta última participación del compañero Ordorika. Efectivamente, como él lo ha mencionado, el día de ayer, una comisión de alumnos tanto del CCH_Seis, como la que se denomina Preparatoria Popular Tacuba se presentaron en las oficinas de la Coordinación de Apoyo a las Preparatorias Populares para exigir el cumplimiento a lo que ellos entendieron, como una inmediata incorporación concedida por esta mesa a la generación saliente de este año.

Yo quiero recordarles y las minutas ahí están, las grabaciones ahí están, que esta mesa se comprometió a recibirlos, a escucharlos y a estudiar la solicitud. La solicitud que nos entregaron la tengo aquí en la mano, viene más o menos larga, son aproximadamente cien firmas, suponemos que de estudiantes porque se negaron a dar nombres; entonces hablamos del estudiante uno; al estudiante noventa y tantos que de acuerdo a esta lista solicitan su ingreso irrestricto, inmediato a diversas escuelas, facultades.

Creo que por el bien de la Universidad, valdría la pena siquiera tener una oportunidad de saber si estas personas cuentan con los requisitos mínimos, digamos un certificado de secundaria, calificaciones del ciclo de bachillerato, si es que cursaron algún programa, este programa como lo hicieron. Si, por el bien de todos les pido que nos den el tiempo necesario. Yo quiero atender este problema personalmente, como a todos consta, el tiempo que llevan estas pláticas no nos permite entablar una nueva mesa porque no puedo estar en los dos lados. Muchas gracias.

Con la última intervención formal, entiendo que el punto del Reglamento General de Exámenes ha quedado debidamente discutido y sería entonces el caso de darnos cita para poder el día mañana, a las nueve de la mañana, dar principio a la discusión y argumentación del Reglamento General de Pagos. Muchas gracias por su asistencia.

9 de enero de 1987 - Sesión matutina

DR. NARRO (REC_TR0189)

(...) que hemos venido desarrollando y que tiene como tema fundamental la discusión del Reglamento General de Pagos. Por parte de la Comisión de Rectoría, para la presentación general del Reglamento, el maestro José Davalos.

MTRO. JOSE DAVALOS (REC_TR0190)

Hace unos días, un grupo de compañeros alumnos acudió con un servidor para que les diera una opinión con respecto a una lista de conferencia que estaban preparando; y cuando leí la lista de conferencias, la primera de ellas era: ¿Qué ofrece la sociedad al joven estudiante? Y en esta ocasión a los compañeros les manifestaba: y por qué no cambian esta primera conferencia con este otro sentido. ¿Qué ofrece el joven estudiante a la sociedad?

Porque, les explicaba, la figura muchas ocasiones que se presenta del joven, y del joven estudiante en particular era de la mano tendida: 'dame'. Y considero, les decía, que en el México actual esa posición que tal vez se haya dado al principio del siglo, en la mitad de este siglo ha cambiado. El joven estudiante tiene que labrar su posición en la sociedad; nadie le va a obsequiar la situación social que vaya a tener, habrá de ser conquista de él en la sociedad.

Esto lo comento, porque lo que voy a decir tiene íntima relación con esto, tal vez sea el punto escabroso de las ponencias en cuanto a que se refiere a lo económico. Las razones del Reglamento de Pagos, el haber hecho un diagnóstico, solicitar abiertamente opiniones y culminar esa consulta con algunas medidas, que intentan corregir problemas ha servido como punto de partida para que todos los universitarios participemos y seamos corresponsales de nuestra institución.

La posibilidad de beneficiarse del acervo intelectual de la UNAM es un privilegio que tiene dos vertientes: una, es el compromiso que se adquiere con la sociedad; y, la otra, es el compromiso con la propia institución que es informadora, pero sobre todo formadora de los hombres y mujeres que bien preparados deben restituir a nuestro país el esfuerzo que hace la nación.

A través de la Universidad, la Rectoría de la Universidad ha manifestado en reiteradas ocasiones que los estudiantes que no tengan con que pagar, no deben pagar, que al contrario a los buenos estudiantes de escasos recursos se les debe ayudar a proseguir sus estudios, y a este respecto, dentro de los paquetes de **reforma**, recordemos, está por verse precisamente a un paquete relativo a este punto.

Por otra parte, los recursos económicos para sufragar el presupuesto de la UNAM, provienen primordialmente del subsidio federal y se ha reconocido que esto no es un regalo del Estado, sino una de sus obligaciones sociales. Quisiera insistir en este concepto. El hecho de que el gobierno federal entregue un subsidio a la Universidad se ha reconocido que no es un regalo del Estado sino que es una de sus obligaciones sociales, el otorgar este subsidio a la Universidad.

Por ingresos propios, la Universidad solamente percibe el cinco por ciento. La UNAM sólo percibe el cinco por ciento del total de su presupuesto anual, lo que significa que el subsidio federal es de un noventa y cinco por ciento de su presupuesto global; destina el ochenta y cuatro por ciento para el pago de salarios y prestaciones del personal académico y administrativo, por lo que solamente dispone de un dieciséis por ciento para la operación de sus programas. En mil novecientos ochenta, la UNAM contaba con el veinticinco por

ciento de su presupuesto anual para gastos de operación, que como se ve, se ha ido reduciendo hasta llegar al dieciséis por ciento, mencionado anteriormente.

Es grande el presupuesto, pero la magnitud de las necesidades de la Universidad y la contracción económica nacional lo hacen insuficiente. Ante esta situación apremiante, los universitarios hemos buscado nuevos caminos para enfrentarlos, también a apremiantes requerimientos económicos de nuestra casa de estudios. Los logros alcanzados a partir de las campañas de cuotas voluntarias de egresados, así lo confirman juntamente con todos los factores económicos que son de nuestro conocimiento que vienen a contribuir en el decreto de los recursos económicos. Está también el factor de la disminución de los ingresos por recursos económicos; está también el factor de la disminución de los ingresos por recursos propios, debido a la inamovilidad de los pagos, por los servicios que presta la institución y que han permanecido casi inalterables desde mil novecientos ochenta y cuatro, en que dichos ingresos constituían el treinta seis punto seis del presupuesto total de la UNAM.

El Reglamento, en la mayoría de su contenido, el Reglamento de Pagos en casi todo su contenido fue modificado la última vez, antes de septiembre de mil novecientos ochenta y seis. Precisamente en mil novecientos ochenta y seis, han sufrido las cuotas de referencia solamente modificaciones mínimas cuyos montos permanecían inalterables desde mil novecientos sesenta y seis. En la actualidad, con las anualidades que recibe la Universidad, no se cubre ni medio día de sus actividades. Los ingresos por servicio de educación representan solamente el cero punto cincuenta y cinco por ciento del presupuesto total, cantidad que es tan pequeña que apenas alcanzaría para pagar el salario anual de seiscientos cuarenta y cinco profesores de asignatura con veinte horas a la semana.

Lo anterior nos hace ver con claridad que los beneficiarios directos de la educación universitaria de hace dos o más décadas participaban efectivamente en el financiamiento de su preparación. Las características y consecuencias de los desajustes económicos y financieros sufridos por la sociedad, también son sentidos por la Universidad, que por una parte debe cumplir con su función y sus obligaciones para con la sociedad, lo que implica redoblar esfuerzos, evaluar sus actividades y mejorar su labor. Por otra parte, al ajustar algunas de las cuotas relativas a los diferentes servicios que presta a la institución, se procuró no generar una carga excesiva para estudiantes y sus familias, y tampoco se pretende cubrir el costo real de la educación. Se busca abatir parcialmente el subsidio de algunos de los servicios, propiciando la participación responsable de aquellos que son beneficiarios de los servicios de la Universidad.

Por otra parte, vale reiterar en esta mesa y ante la opinión pública que la inscripción anual para los alumnos mexicanos, se mantuvo en ciento cincuenta pesos para los ciclos de enseñanza media y media superior; ciento cinco pesos, para las carreras técnicas y en doscientos pesos, para el nivel de la licenciatura. Es preciso insistir para una correcta información, que no hubo cambio en las cuotas anuales de inscripción al mantenerse éstas para los alumnos mexicanos en ciento cincuenta pesos en los bachilleratos de la Escuela Nacional Preparatoria y del CCH, y en ciento cinco pesos para las carreras de nivel técnico y doscientos pesos para las carreras de licenciatura. No quise aquí registrar la comparación, porque se ha manejado ya bastante la comparación que hay con la compra de una cajetilla de cigarrillos, con un aseo de los zapatos, con lo que se pagó para venir de Taxqueña hasta aquí en un pesero, etcétera. Pero esto es lo que se sigue pagando en la UNAM.

Ahora bien, el Reglamento de Pagos reserva estas cuotas a los estudiantes mexicanos, en virtud de que para los estudiantes de otras nacionalidades tienen instrumento de financiamiento por parte de los gobiernos de los países. Sólo en el caso de extranjeros, con el carácter de asilados políticos, se les asigna la misma cuota que a los alumnos mexicanos; los asilados políticos tienen la facilidad de acuerdo con el Reglamento de Pagos de pagar exactamente la misma cuota que paga un estudiante mexicano.

Lo anterior tiene como razón que la UNAM no puede ser obligada a impartir educación para los estudiantes de otras naciones, en las mismas condiciones que a los nacionales. Al revisar las cantidades que la Universidad paga por colegiaturas a los becarios nacionales en el extranjero se ve claramente que no hay comparación. Luego, entonces, los recursos de la Universidad por provenir del pueblo deben reservarse para los estudiantes del pueblo, sin menoscabo de nuestra tradición de asilo político.

Una modificación importante son las cuotas establecidas en base al salario mínimo para los estudiantes inscritos en posgrado. Estos profesionistas ya han sido beneficiados por la Universidad y en su mayoría son personas con interés de mejorar su preparación casi todos ellos reciben los frutos que les otorgan sus estudios de licenciatura. Esto es que forman parte el proceso productivo de la nación, precisamente porque la universidad les ha dado los medios para participar en dicho proceso, que les beneficia en lo individual y que deben desembocar favorablemente en lo social.

Resulta justo que aquel que se benefició de los servicios educativos ayude a que otros estudiantes se beneficien, al mismo tiempo que se desarrolle y proyecte como especialista, maestro o doctor. No obstante, las cuotas por estudio de posgrado no son equiparables con los beneficios que reciben los alumnos al cursarlos, ni con lo que la Universidad deroga por este concepto para el personal académico y administrativo universitario que desee superarse, llevando a cabo estudios de posgrado. No habrá ninguna afectación económica, ya que la reglamentación los exime del pago a este respecto.

Quisiera señalar que la Universidad en sus contratos colectivos de trabajo del personal administrativo y académico, establece en estos contratos colectivos de trabajo facilidades a los trabajadores administrativos que cursen primaria, secundaria, preparatoria y licenciatura y también para el personal académico para asistir a licenciatura, doctorado, maestría, especialización. Además, los contratos colectivos de trabajo establecen licencia con goce de salario íntegro, mientras el trabajador estudiante pasante, presta su servicio social. Los contratos colectivos del personal académico y administrativo también establece la licencia con goce de salarios por cuatro meses para realizar la tesis profesional, asimismo hay ayuda económica para la impresión de la tesis profesional. Conviene, además, señalar que existe la posibilidad de que en casos especiales, tanto los alumnos nacionales, como los extranjeros se dispense el pago de las cuotas señaladas en el posgrado, mediante una beca total o parcial que cubra la colegiatura.

La sociedad mexicana reclama una mejor preparación de los universitarios, y en esto tiene toda la razón la nación mexicana. Un pueblo pobre como México no puede gastar miles de millones de pesos y entregar a la sociedad profesionistas y técnicos que no estén lo suficientemente preparados.

Al pugnar por una Universidad que instruya, eduque y forme integralmente a su población estudiantil se ha tomado en cuenta, como ya se dijo, el no vertir sobre los estudiantes y las familias mexicanas una carga económica grave. Esto quiere decir que se mantienen las cuotas bajas, porque se han incrementado aquellas que se deben pagar ocasionalmente. Por ejemplo, los exámenes extraordinarios, recordemos que con la **reforma** del reglamento de septiembre, actualmente se paga un día de salario mínimo, por examen extraordinario; como su nombre lo dice este tipo de exámenes no debe su presentación a una situación normal, sino más bien casuística, de excepción. En mil novecientos treinta y seis, el pago por examen extraordinario era de cinco pesos; lo que representa tres punto ochenta y dos veces, el salario mínimo diario de ese año. Si se sostuviera el mismo criterio para mil novecientos ochenta y siete, el salario debía ser de once mil seiscientos cincuenta y uno. A partir de mil novecientos setenta y cuatro, la cuota para los exámenes extraordinarios se fijó en cuarenta pesos, que entonces representaba, uno punto cero cuatro veces, el salario mínimo diario de este año. Si se sostuviera el mismo salario para mil novecientos ochenta y siete, el pago debía ser de tres mil ciento setenta y dos. Sin embargo, ahora el pago por examen extraordinario de cuarenta pesos, representaría, el cero punto trece, de un día de salario mínimo actual. No es posible destinar parte del subsidio de la UNAM a la instrumentación de estos servicios que no son sustantivos sino meramente

incidentales; el operar un sistema a un monto tan bajo propicia que se distraigan los fondos que la Universidad requiere en otras áreas de investigación, de difusión, y de enseñanza.

Para cubrir una planta de expedientes que se encuentran rezagados, creemos que no es válido engañarse, ni engañar a quienes con su esfuerzo sustentan a la Universidad. Las modificaciones al Reglamento de Pagos son un ejercicio de madurez y preparación suficiente para poder discernir mejor entre universitarios, para profundizar en la conciencia solidaria entre los universitarios.

Los ejemplos siguientes evidencian la justificación de las modificaciones de las cuotas. Examen profesional, recordemos que el examen profesional actualmente con la **reforma** de septiembre se pagan, dos días de salario mínimo. En mil novecientos treinta y seis, tenía un costo de, ciento cincuenta pesos, lo que representaba, ciento catorce punto cinco veces, el salario mínimo diario de ese año. Si se subiera al mismo criterio el examen profesional, para mil novecientos ochenta y siete, debería tener un costo de trescientos cuarenta y nueve mil doscientos veinticinco pesos. A partir de mil novecientos setenta y cuatro, el costo del examen profesional se fijó en, novecientos pesos, lo cual representaba, veintitrés punto treinta seis veces, el salario mínimo diario de ese año, si se sostuviera el mismo criterio, el costo debería ser de setenta y un mil doscientos cuarenta y ocho pesos. Sin embargo, el costo anterior de mil pesos, significaría apenas, el punto treinta y tres, del salario mínimo diario actual.

Credencial de identificación: recordemos que con la **reforma** de septiembre se paga por la credencial de identificación, medio día de salario mínimo. En mil novecientos cuarenta y ocho, se fijó la cuota de cinco pesos, que representaba ciento treinta y ocho veces, el salario mínimo diario de ese año. Si se sostuviera el mismo criterio para mil novecientos ochenta y siete, la credencial debería costar mil novecientos ochenta y dos pesos con cincuenta centavos. Este costo de veinticinco pesos, representaría hoy, el punto cero ocho por ciento de un día de salario mínimo diario.

Debemos enfatizar que los cambios sufridos en el reglamento no tienen un sentido económico, lo que de ello se obtenga no es significativo en comparación con el presupuesto total de la universidad, menos se va pretender alcanzar la autosuficiencia económica, como tampoco se pretende culpar a los alumnos de la falta de racionalización presupuestal en los puntos antes expuestos.

La universidad por la crisis económica, no puede dejar que la calidad de sus actividades se deteriore. Contamos con el talento humano y con la decisión de la Comunidad Universitaria para avanzar en nuestra función, no podemos permitir que nuestro personal académico disminuya su productividad por falta de instrumentos o medios necesarios para desarrollar sus tareas; continuaremos realizando esfuerzos para dotar a nuestra casa de estudios de los recursos que necesita.

Para la Universidad, la calidad y la cantidad de estudiantes, son igualmente importantes. No podemos descuidar ni lo uno, ni lo otro porque no cumpliríamos nuestra obligación, ni nuestra responsabilidad social. En congruencia con lo anterior, la **excelencia académica** resulta un imperativo de gran peso, mientras que la eficiencia es sólo una necesidad, no un fin en si misma; es únicamente un instrumento convencional que nos permite medir algunos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Quede claro que el alumno universitario es el foco de atención de las actividades universitarias. Él, es el cómo y el por qué de nuestra universidad; de los que hoy son alumnos, saldrán los maestros de las siguientes generaciones, los investigadores y en general quienes habrán de regir nuestro país. Por esta razón, debemos esforzarnos ahora por prepararlos mejor, por corresponsabilizarlos en el proceso educativo y comprometerlos con México. Ser universitario requiere de actitudes progresistas, responsables y comprometidas; educarse en una universidad en proceso de transformación exige el esfuerzo de todos.

En un tiempo verdaderamente apretado, voy a tratar de acentuar algunos de los aspectos de índole fundamentalmente financiera, aunque se nos tache de financistas por esto. Pero el tema no podría dar la posibilidad de no tocar esa palabra y aunque se haya dicho que el reglamento no tiene propiamente ese propósito es un hecho ineludible que nuestra casa de estudios actualmente se encuentra afectada por dos aspectos fundamentales.

Por un lado, la participación del gasto público en el sector educativo encuentra limitaciones que obedecen desde luego a la contracción económica que vivimos, lo que aunado a la decreciente participación de los ingresos propios de la universidad agravan el problema de la casa de estudios. Así se ven seriamente reducidas las capacidades, cuando menos de expansión de la misma. Para demostrar esto, bastaría apreciar la evolución de los índices de algunos servicios públicos que la UNAM utiliza cotidianamente, así como también visualizar los efectos del comportamiento estático de las cuotas que se han mantenido inalterables durante treinta y siete años, casi treinta y ocho, o, treinta y nueve, y el comportamiento de los ingresos propios.

De la comparación de las cuotas de inscripción y los salarios mínimos vigentes en los años de cuarenta y ocho; y, ochenta y cinco, tendríamos el siguiente reflejo y habría que partir que no había en ese tiempo estudiantes mucho más ricos que los que ahora hay. El salario mínimo anual en cuarenta y ocho, ascendía a mil noventa y ocho pesos, anual; en mil novecientos ochenta y cinco, anualmente ascendió a poco más de cuatrocientos cincuenta mil. Si consideramos las cuotas de bachillerato y licenciatura, tenemos que en el cuarenta y ocho, representaban casi el catorce por ciento del salario mínimo anual y la de licenciatura el dieciocho por ciento, en tanto ahora sólo representan el punto cero tres y el punto cero cuatro. En estas cifras se observa muy claramente el desplome de las cuotas de inscripción ante los incrementos salariales que se han establecido de cuarenta y ocho, a ochenta y cinco, los cuales han sido aumentados a precios corrientes en cuarenta y un mil cuatrocientos veintiocho veces durante este período.

De igual manera, podemos afirmar que mientras en cuarenta y ocho las cuotas de bachillerato y licenciatura equivalen a cincuenta, y, sesenta y seis punto cinco por ciento días de salario mínimo, para el presente año a esta relación corresponden el doce y el dieciséis por ciento de tan sólo un día de salario mínimo. De acuerdo a lo anterior, si las cuotas de inscripción hubiesen mantenido una equivalencia en días-salarios a lo que se observan en cuarenta y ocho, al bachillerato en ochenta y cinco le hubiera correspondido poco más de sesenta mil pesos, y a la licenciatura ochenta y tres mil pesos.

En cuanto a la repercusión que esto tiene en las finanzas universitarias, veríamos que los ingresos propios representaban en el cuarenta y ocho, el treinta y seis por ciento, en tanto que en el ochenta y cinco, el cinco por ciento; pero quizás lo que sea más notable es que los cobros por servicio de educación que son los que el reglamento ha aumentado, representaban en cuarenta y ocho, el veinticinco por ciento de su presupuesto, y en ochenta y cinco sólo el punto veintiocho por ciento. Esto desde luego tiene repercusiones de esta forma. Se observa muy claramente la alta y acrecentada dependencia financiera que tiene la UNAM ante el subsidio que le otorga el Estado y el pronunciado descenso de los ingresos propios del presupuesto anual. Así mismo, es muy notoria la baja que guardan los ingresos provenientes por servicios de educación, lo cual prácticamente fue nulo en el ochenta y cinco, y lo es más actualmente.

Esta situación es relevante de considerar, sobre todo en los momentos actuales en que el gasto público ha sido recortado notablemente y por ende los subsidios federales que se destinan a los distintos sectores se han vistos afectados con severidad, lo que hace necesario hoy más que nunca tener un proceso que permita mayores ingresos propios de las universidades.

Cabe aquí hacer el señalamiento que en el caso de la Universidad Nacional, el Gobierno Federal le ha otorgado un grado deferente y es preciso también señalar que en ese proceso de actualización de cobro por

servicio deben ser impactados más aquellos que son de índole extraordinario; y que, en algunos casos son de índole injustificable, como por ejemplo, la reposición por cuarta o quinta vez de una credencial de alumno que la pierde, cuando menos en algunos casos por negligencia.

A efecto de ilustrar con mayor precisión las vicisitudes financieras de la Universidad, haremos mención a los costos que se derivan de un servicio público, que diariamente es usado para el desarrollo del quehacer universitario y lo poco representativo de la aportación del alumno para cubrir esta erogación presupuestal, como es el caso de la energía eléctrica; a la institución corresponde por este servicio, la tarifa denominada a servicios generales, lo que a precios corrientes manifiesta un promedio de incremento porcentual anual de ocho punto dos por ciento. Durante el periodo sesenta, ochenta y cuatro, para el consumo de este servicio la UNAM había presupuestado una cantidad que distribuida entre la población escolar total arrojaba un costo promedio por alumno de mil cuatrocientos noventa y dos pesos. Este único servicio le costaba a la institución, o la institución gastaba por este servicio mil cuatrocientos noventa y dos pesos por alumno. Si se considera además este costo en relación a las cuotas de inscripción a bachillerato y licenciatura, en el primer caso representaba en diez y catorce respectivamente; y, en el segundo, el veinte y el veintisiete. Esto resulta más congruente, esto que hemos escuchado, si consideramos que los recursos que se utilizan para esto distraen su utilización de funciones sustantivas de la Universidad, sobre todo en aquellos costos demasiados bajos y usados no siempre con congruencia por los universitarios, y va en detrimento fundamental del apoyo que la universidad le puede dar a los alumnos de escasos recursos.

Los ingresos obtenidos por los servicios educativos que no tienen relación con el papel de la educación gratuita, redundaría y redundaría en mejoras directas a los estudiantes y en general a todos los estudiantes y en particular a los estudiantes de escasos recursos, que verán ampliados los sistemas de auxilio de becas, de libros, de antologías, de bibliotecas, etcétera. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0192)

Bien, desafortunadamente, antes de pasar a intervención general del CEU, tenemos que hablar de dos problemas que a nuestro juicio resultan graves. Uno de ellos es que el día de ayer un automóvil Rambler gris, cuyas placas fueron tomadas y son las placas 189BTF estuvo siguiendo durante un buen tiempo a varios de los compañeros que participan en esta comisión junto con algunos de los asesores que se trasladaban todos ellos en un sólo automóvil. Compañeros de vigilancia, nos informaron además, que este mismo automóvil ha venido siguiendo a estos compañeros desde hace varios días. Esto queremos dejarlo muy, muy claro. Estamos atentos a estas cuestiones, a esto que está sucediendo porque hemos dicho, reiteramos que no permitiremos que se desarrolle ninguna agresión en contra de ningún compañero que participe en este movimiento, que en caso de que esto se desarrolle sería tomado por el CEU como una provocación, como una presión que impide la continuación de estas pláticas.

El segundo elemento también triste que hay que informar es que en la mayoría de las preparatorias se hizo un calendario para la implementación de exámenes departamentales. En el caso de los compañeros de la Prepa Tres, el próximo lunes uno será aplicado el primer examen departamental; los estudiantes de la Preparatoria Número Tres están por supuesto muy indignados con esto y están discutiendo la huelga en su escuela, por supuesto discutirán también estar incorporados a todo el plan de acción del CEU.

A nosotros nos parece un acto de provocación. Estamos aquí discutiendo el problema de los exámenes departamentales y por la vía de los hechos están imponiendo hacia algunos sectores de estudiantes. Por esta razón exigimos un pronunciamiento de suspensión inmediata de estos departamentales de los compañeros, en particular de la Prepa Tres. Por parte del CEU, esperamos que nos respondan a esto en concreto. Por parte del CEU intervendrá en primer lugar, el compañero Imanol Ordorika de la Facultad de

Ciencias, en la exposición general.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0193)

Licenciado Dávalos, con todo respeto, quiero decirle que usó usted una frase muy desafortunada. Para nosotros los estudiantes, esta idea de los estudiantes y la mano tendida, la última mano tendida que se ofreció a los estudiantes, la ofreció Díaz Ordaz el primero de septiembre de mil novecientos sesenta y ocho, con consecuencias funestas.

Este debate del día de hoy, quizás a varios miembros de la Comisión de las autoridades universitarias no les va a gustar mucho porque necesariamente ya se vio incluso en las exposiciones de la propia Comisión de Rectoría, se va a tener que hablar mucho del contexto nacional, de los problemas de la política económica y aparentemente se ha caracterizado que este tipo de intervenciones por parte de CEU y sus asesores tienen una intencionalidad política externa a la propia Universidad. Nosotros creemos que no es posible hacer abstracción del contexto nacional precisamente en un problema que involucra una situación financiera de nuestra casa de estudio.

Pensemos que es también desafortunado recurrir a ejemplos que se han estado manejando desde que apareció en mil novecientos ochenta y cinco el folletito verde firmado por el rector Carpizo, en donde se discute la necesidad del aumento a las cuotas sobre la base de los precios de las papas y de los cigarros; y, del número de coches estacionados en el campus de ciudad universitaria y en otras distintas partes de la Universidad.

Nosotros creemos que es necesario hacer una discusión bastante realista y contundente en la cual se pueden aportar datos que también son de una gran contundencia y fuerza, y que pueden ser mucho más aleccionadores y clarificantes que esto que se ha venido utilizando desde hace ya bastante tiempo como argumentación.

Queremos decir, esto se va ampliar por parte de uno de nuestros asesores en términos de dar una visión de contexto nacional mucho más rica y global. Que el presupuesto universitario se presenta siempre por parte de las autoridades universitarias como un presupuesto que crece, que se compara siempre en términos nominales con el presupuesto del año anterior y que se llega a decir como se dijo en mil novecientos ochenta y cinco, que teníamos el presupuesto más alto en la historia de nuestra casa de estudios.

Quisiéramos dar algunos datos. En mil novecientos ochenta y uno, tiene la UNAM el presupuesto más alto en los últimos diez años, que para precios constantes basados en mil novecientos setenta y dos, fue de tres millones veintiséis mil pesos. A esos mismos precios, para mil novecientos ochenta y seis, el presupuesto a precios corrientes aparece como ciento treinta y ocho millones novecientos ochenta y ocho pesos, y, a precios bases de setenta y dos, de un millón setecientos ochenta y siete pesos. Realmente podemos ver que hay un decremento, pues prácticamente del cincuenta por ciento, muy notable, entre mil novecientos ochenta y uno; y, mil novecientos ochenta y seis. De aquí hay mucha tela de donde cortar, se pueden desarrollar una gran cantidad de temas alrededor de esta situación financiera de la universidad, lo vamos a ir haciendo con más detalle.

Lo que nosotros queremos es dejar sentada una situación, de la cual se ha venido haciendo abstracción, tratando de señalar que efectivamente la Universidad entiende que el Estado está cumpliendo con la Universidad, de otorgar el subsidio que se necesita por parte del gobierno. Esto, concluyo esta parte, fue explícitamente manifestado por el doctor José Narro, aquí presente en una entrevista a los periódicos, si no me equivoco el ocho de octubre de mil novecientos ochenta y seis, en donde señala que la Universidad no siente desatención financiera por parte del gobierno mexicano.

Decía yo, que no es posible dar una discusión comparativa con tocadas de rock, con papas y cigarrillos, con costos de gasolina, taxis, etcétera. Creo que podemos dar algunos datos bastante más significativos. En nuestra universidad trabajan a nivel de facultades y escuelas profesionales el tres por ciento de los estudiantes, es decir, uno de cada tres; a nivel del Colegio de Ciencias y Humanidades, un quince por ciento; y, a nivel de preparatoria un doce por ciento, el total universitario queda entonces, en que trabajan de nuestra universidad el veintitrés punto setenta y dos por ciento del estudiantado, que constituye, una prácticamente cuarta parte de la población estudiantil.

Estos estudiantes provienen de familias cuyos ingresos máximos están determinados de la siguiente forma: el setenta y ocho punto treinta y siete, tenía un ingreso familiar máximo en mil novecientos ochenta y cinco, menor, a setenta y tres mil pesos al mes, el ochenta y seis punto noventa y cinco por ciento, tiene un ingreso familiar máximo menor a noventa y ocho mil pesos; pero, además, esto se vuelve mucho más contundente cuando analizamos el tipo de familias de la que provienen nuestros compañeros estudiantes.

La mayoría de los estudiantes provienen de familias con más de seis personas, esto quiere decir que ese ingreso familiar máximo que hemos señalado antes, queda bastante reducido al dividirse entre familias bastante amplias con dificultades económicas notables, o sea que, aunque cuando compran papas de vez en cuando, parecen suficientemente significativos los datos para señalar que precisamente en la Universidad hay una serie de carencias importantes, que en lugar de resolverse se están agudizando con la política de cuotas por servicios e inscripciones que está planteando la Rectoría.

Uno de los argumentos más socorridos a lo largo de la discusión del aumento de las cuotas, fue el asunto de los automóviles en los estacionamientos de ciudad universitaria. El propio anuario estadístico señala que sólo el siete por ciento de los estudiantes universitarios tiene automóvil propio, o, los demás se trasladan en camiones, metro, algunos en taxi, bastante minoritarios por cierto, lo cual es indicativo de que con datos se puede echar abajo cosas aparentemente, aunque se vean llenos los estacionamientos, no suelen ser significativos para una población de más de trescientos veinte mil estudiantes.

En contraposición a esto, podemos encontrar una política bastante raquítica de asistencia material de parte de la Universidad al estudiantado, en particular hemos reiterado en diversas ocasiones en estas pláticas que la Universidad proporciona una impresionante cantidad de doscientas sesenta y tres becas para más de trescientos mil estudiantes que se encuentran inscritos a nivel licenciatura y bachillerato; esto es sumamente significativo.

Podemos decir también que la nuestra es una Universidad al menos hasta ahora, hasta unos meses sin comedores universitarios, con un servicio de bibliotecas raquíticos. Una universidad que no obtiene para sus estudiantes cosas que se obtienen a nivel nacional, ni siquiera descuentos para el transporte; una universidad con servicios médicos bastante limitados para el estudiantado.

Una universidad que no proporciona ni siquiera información sobre vivienda barata para sus estudiantes, ya no digamos que proporcione la vivienda. Los edificios destinados a vivienda, cuando se construyó Ciudad Universitaria, hoy los tiene adjudicados el Instituto de Investigación de Matemáticas Aplicadas; en el proyecto original de C.U., éstos eran dormitorios estudiantiles. La política educativa del régimen planteó después de la derrota de la huelga del Politécnico, el cierre de este tipo de asistencia estudiantil y hasta el momento ni para estudiantes, ni para profesores este proyecto se limitó a nivel magisterial, al multifamiliar para maestros vigente. Creo que ahora se han abierto algunas cosas pactadas a otro nivel; con el sindicato, existe este tipo de asistencia por parte de la Universidad.

Queremos señalar también por que esto además va muy relacionado con los problemas de aprovechamiento académico, que el costo por alumno también siempre aumenta cuando se ve en términos nominales. Pero cuando se hace un estudio en términos de presupuestos reales, hay unas cifras muy

significativas a pesos. De mil novecientos setenta y dos, la UNAM tenía un costo para alumno de educación media de tres millones ochocientos cincuenta y nueve pesos; en mil novecientos ochenta y seis, es de mil setecientos cuarenta y un pesos, hay una variación del menos de cincuenta y cinco por ciento. En educación superior había un costo en el setenta y ocho, de siete mil cuatrocientos cincuenta y seis pesos; hoy, lo hay de cuatro mil doscientos diez pesos; hay una variación de menos de cuarenta y cuatro por ciento. Y, en el posgrado es donde alcanza su nivel más alarmante, había un costo por alumno de nueve mil quinientos sesenta y tres pesos, ahora se redujo a cuatro mil treinta y dos pesos, hay una variación de menos cincuenta y ocho por ciento.

Así, ¿cómo piensan que tengamos un aprovechamiento académico superior?; y, sin embargo se nos dice con una cifra que parece muy alarmante que un estudiante de bachillerato le cuesta a la UNAM trescientos mil pesos anuales, pues si, en términos nominales se puede ver así, y puede parecer muy significativo a otros niveles. A nivel magisterial además con una gran oportunidad, porque se discute en este momento el problema de los aumentos de la revisión salarial con los profesores. Desgraciadamente, mi punto de vista, a nombre de los profesores lo discuten representaciones que no han sabido combatir, ni defender al sector magisterial de esta universidad y podemos apuntar en términos de deterioro salarial de mil novecientos ochenta y dos, a mil novecientos ochenta y siete, una reducción del sesenta y cuatro por ciento para los académicos, una reducción del cincuenta por ciento para los administrativos, cuando esto se puede comparar de una manera muy significativa existe un deterioro del salario mínimo general a nivel nacional de un cuarenta y cuatro por ciento.

La reducción presupuestal para la UNAM ente ochenta y cinco, y ochenta y seis, es de menos el cuarenta y un por ciento, es en este contexto general que se inscribe el problema de las cuotas. De alguna manera, nosotros, en mil novecientos ochenta y cinco, entendíamos que la Rectoría hacía una reconocimiento oficial de que el subsidio que otorgaba el gobierno era suficiente con la declaración del déficit. Rápidamente se modificó esta política de las autoridades universitarias, este año en ochenta y seis, ya no hubo déficit declarado e inmediatamente se entró en la lógica del aumento de las cuotas a partir de la discusión de este asunto de las cuotas voluntarias, que las autoridades universitarias dicen que han tenido resultados muy significativos, pero del cual no conocemos cifras oficiales, no sabemos dónde las hayan publicado, si es que las han publicado.

Hay una discusión a nivel de la exposición de motivos del Reglamento General de Pagos aprobados por el Consejo Universitario que intenta señalar primero un problema de contexto nacional bastante rápidamente en dos bases. Se dice, que existe la reducción al gasto público y que, es una realidad a la que tenemos que adecuarnos bastante insuficiente, como presentación por parte de una autoridad universitaria y luego se reivindica explícitamente la necesidad del autofinanciamiento; dice así: "el Estado ha asumido una participación mayor en su financiamiento en los últimos años para la Universidad, en los tiempos actuales ante las limitaciones en el gasto público a las que ya hemos hecho alusión, los universitarios hemos buscado nuevos caminos para enfrentar los crecientes requerimientos económicos de nuestra casa de estudio".

Señalamos esto porque luego se nos dice de manera permanente, que no es cierto que se esté buscando una fuente de financiamiento alternativo con el aumento de las cuotas, pero esto es parte de la argumentación que dan ustedes, lo que dio el señor Rector en la exposición de motivos, presentando el nuevo Reglamento General de Pagos.

La otra parte que nos parece muy patética es toda la idea de que las cuotas son una motivación pedagógica. Yo decía en la primera sesión que esto tiene un poco de lógica de un anuncio televisivo, que dice que se ve caro, lo es; se refiere a un whisky extranjero. Aquí, se reivindica textualmente que el bajo precio de los servicios educativos provoca que los estudiantes no valoren el costo real de educación, ni la aprovechan como deberían, defraudándose a sí mismos y a la sociedad que paga sus estudios. Conclusión que se saca de

este planteamiento, que cuanto más caro cueste la educación universitaria, los estudiantes sabrán aprovecharla mejor y tomarán una actitud mucho más decidida y comprometida en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto nos parece una argumentación bastante poco seria.

Por último, queremos señalar una intención que además se vea claramente a lo largo de todo Reglamento General de Pagos que es esta idea textual, que dice: a efecto de proteger estos ingresos de los embates del proceso inflacionario y garantizar un criterio de equidad se ha optado por la práctica de establecer el monto de cuotas en función del salario mínimo vigente en el D.F.

La Universidad se preocupa así, por defenderse del embate del proceso inflacionario y no tiene empacho en dejar, precisamente, sujetos al embate de este proceso inflacionario a sus distintos componentes, profesores, trabajadores y estudiantes, a los cuales de manera progresiva les va a venir aumentando las diferentes cuotas. Pues toda esta discusión puede obviarse si hacemos una lectura clara de la Constitución Mexicana que dice en su Artículo Tercero, fracción séptima: "toda la educación que el Estado imparta será gratuita", textualmente, ya nos lo sabemos de memoria, lo hemos repetido en bastantes auditorios de esta Universidad. Abogados van, abogados vienen, interpretan, cambian, explican pero el texto de la Ley es claro.

La Universidad ha respondido a este argumento con dos argumentos contradictorios: por un lado, en la Comisión de Presupuesto del Consejo Universitario, se dijo que efectivamente se reconocía que la Universidad, era una universidad que tenía que sujetarse a un régimen de gratuidad; pero que, sólo hasta nivel licenciatura, que por qué el posgrado no, nadie pudo explicar porque no. Esto fue dicho por el licenciado Fausto Burgueño, director del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, y fue evidentemente apoyado por todos los miembros de dicha comisión. Unos días antes, en la Comisión Académica, si no me equivoco, el consejero Carvajal de la Facultad de Derecho, trató de demostrarnos con una serie de interpretaciones jurídicas, que no teníamos derecho a la educación gratuita porque ésta sólo era para el nivel primario. Le leímos todo el Artículo completo que decía que lo de la primaria es obligatoria y que, gratuita es toda educación en este país, según el Artículo Tercero Constitucional a la Cámara de Diputados, en el cual plantean sus intenciones de fondo.

Nos han intentado señalar con una serie de datos y cifras que hay varios servicios en la Universidad, que en la UNAM le sale más caro cobrar, que no cobrar; y que, nos sirva esto como argumento para aumentar los precios. Lo que nosotros les diríamos es que si sale más caro les hacemos una propuesta muy simple en esta lista de propuestas del CEU, que les hemos venido diciendo a lo largo de los últimos días, la pueden retomar. Todo aquello que les salga más caro cobrar dejen de cobrarlo, y todo ese subsidio que dicen que han estado metiendo, esos cobros subsidiados como ustedes lo llamen, por qué no lo meten a becas, ¿cómo la ven?

Se hace referencia a la Universidad en mil novecientos treinta y seis. Nosotros, queremos señalar una cuestión muy concreta; en mil novecientos treinta y seis, era la última época de una universidad que había recibido lo que se llamó plena autonomía. Plena autonomía significó que, ante la falta de compromiso de la Universidad con los proyectos de los gobiernos emanados de la Revolución de Mil Novecientos Diecisiete, el Estado otorgó un subsidio único de diez millones, y mandó a la Universidad que se rascara con sus propias uñas; y, después, los universitarios de aquella época volvieron a pedir una aportación que nunca quedó claro, cuando se empezó a otorgar de nuevo.

En este momento, efectivamente, la Universidad estaba fundamentalmente sostenida por los ingresos propios. No queremos volver a la Universidad de mil novecientos treinta y seis. Quiero terminar calificando como se esperaba el licenciado Ruíz Massieu pero no va a ser por boca mía la calificación, se la va a poner el ingeniero Javier Barros Sierra. Dice así: "es obvio que la verdadera igualdad de condiciones para todos los jóvenes en cuanto a educación superior se lograría si se discutiera de icas, pero no de becas para cubrir

colegiaturas altas; sino, de becas para manutención en condiciones de un mínimo decoro a los estudiantes de escasos recursos económicos, no sólo para cumplir un acto de justicia social, sino desde el punto de vista del interés económico de nuestra propia razón"; y, decía más adelante: "la **reforma educativa** es inconcebible como una cosa aislada, la educación no es como han pensado muchos un simple servicio público que en ciertos niveles es gratuito y en otros debe cobrarse, es muy primitiva la concepción de estos financistas y de algunos políticos a quienes han convencido con la supuesta brillantez de sus argumentos. No, a la educación debe entenderse en nuestros días y, ¡ay de aquel país que no la entienda así!, como un factor fundamental de desarrollo económico y social. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0194)

Concluye el compañero Héctor Miguel Salinas del CCH_Oriente.

HECTOR MIGUEL SALINAS (CEU_TC0195)

Yo quiero empezar esta conclusión también citando algunos puntos que en la exposición de motivos se da en este reglamento que hoy nos tiene aquí, a la letra dice: "a pesar de los propósitos de la Universidad de cumplir con sus tareas sustantivas, se ha encontrado un severo obstáculo en las consecuencias de la difícil situación económica que actualmente vive el país, a la que nuestra institución como parte del mismo no ha podido sustraerse"; y, yo le digo ahorita una cosa, desde el primer momento que esta comisión se sentó aquí, les pidió que se pronunciaran por mayor presupuesto a la Universidad y dijeron que ustedes no podían hacerlo que era cosa del Consejo Universitario. Esa es una falta completa de compromiso con la Universidad, y sigue la exposición de motivos: "en este fenómeno, además de la limitación de la aportación del Estado, motivado por la contracción económica nacional ha influido el progresivo decrecimiento de la aportación de los ingresos propios de la institución en la integración de su presupuesto".

Al respecto, es de hacer notar que mientras en mil novecientos cuarenta y ocho, estos constituían treinta y seis punto seis del presupuesto total; en mil novecientos ochenta y seis, alcanzaron sólo el cinco punto sesenta y cuatro por ciento; y, ya lo mencionaba el compañero Ordorika acerca del Artículo Tercero, en su numeral siete, que dice que toda educación que el Estado imparta debe ser gratuita, y sobre la gratuidad de la educación yo quisiera decir algo que es bien importante.

Se ha dicho antes, incluso en estas sesiones de discusión, que la Universidad se debe a una sociedad; cierto, porque de ella se desprende, y si a ella se debe, significa que de ella se nutre. En este sentido, la gratuidad de la educación es relativa porque es la misma sociedad la trabajadora, el obrero, el oficinista, el que paga la educación en nuestro país, y así lo constata el recibo del cheque con el que cobra todos los días que le corresponde. Por esta razón, por ningún concepto debió haberse aumentado cuota alguna porque ya está siendo pagada de antemano por el pueblo trabajador de México, y es gracias a los trabajadores como estamos en esta Universidad y en el caso de muchos compañeros es ese, y en mi caso también, y que orgullo poder decirlo.

Continuando con la exposición de motivos y ya la había citado también el compañero, dice que: "en los tiempos actuales ante las limitaciones en el gasto público, a los que ya hemos hecho alusión, los universitarios hemos buscado nuevos caminos para enfrentar los crecientes requerimientos económicos de nuestra casa de estudios". Y yo me pregunto, cuando dicen, los universitarios hemos buscado, ¿a quién se refieren?, porque la mayoría de los universitarios y no estoy hablando de que ustedes no lo sean, fuimos objeto de una marginación cuyos resultados hoy están aquí frente a ustedes, argumentando, porque no estamos de acuerdo. Esa mayoría organizada, despreciada al principio y reconocida hoy, ha tomado un nombre al que por cierto yo

también le pondría el título de Honorable y es, el Consejo Estudiantil Universitario.

Los universitarios no tenemos porque comprar la educación, es nuestro derecho y además aquí les recordaría que nuestro rector es doctor en Derecho. La Rectoría debió haber tenido en cuenta, y de haber tenido claro que los problemas académicos en la Universidad no se van a resolver con medidas administrativas, como elevar los pagos que afectan el proceso educativo y a quienes en él intervienen directamente, que somos los profesores y los alumnos, sino con una planeación académica integral.

Los universitarios, y en especial los estudiantes, tenemos mística y afán de superación, estamos lejos de ser una masa irresponsable que sólo busca actuar por la ley del menor esfuerzo, pero creemos que es un error desvincular la problemática universitaria de la crisis que vive el país y sabemos que México es capaz de generar los recursos necesarios para la educación; y, para, la formación de técnicos y profesionistas que se requieran.

Otra cosa es la mala administración existente, producto de intereses poco nacionalistas y no queremos ser demagogos, pero elevar las cuotas en la Universidad Nacional Autónoma de México no lo consideramos defendible, ni nacionalista porque niega en pensamiento y en acción a quienes realmente financian la educación de nuestro país, los trabajadores, y que son a fin de cuentas junto con campesinos e indígenas los verdaderos dueños de nuestra patria

Y no hablamos de un nacionalismo servil, que agacha la cabeza ante los opresores, sino de aquel que es capaz de oponer los intereses de la mayoría a los de una minoría, esto pensamos los estudiantes. Señores, los universitarios, y como tales, y como mexicanos, queremos defender la educación de nuestro país, los invitamos a que ustedes también lo hagan, y hay una palabra que puede significar mucho, pero mucho para la Universidad en estos momentos y que ustedes se han negado a pronunciar, 'derogación', los invitamos a defender nuestra educación y nuestra universidad. Muchas gracias.

DR.NARRO (REC_TR0196)

Para iniciar la discusión en rondas alternas, por parte de la Comisión de Rectoría, el doctor Humberto Muñoz.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0197)

En "Fortaleza y debilidad", el Rector, de la Universidad Autónoma de México reconoció la baja sensible en términos reales del presupuesto universitario. Además, los estudios sobre la materia de financiamiento educativo, hechos por entidades oficiales llevan claramente a la conclusión de que el apoyo financiero al sector educativo ha decaído. En esta intervención voy a dar algunos datos, sin ánimo de polemizar con el CEU, pero con la intención de llegarnos a más información para que ésta pueda contribuir a que tomemos decisiones más apegadas a la realidad, para que tengamos un panorama más amplio que nos pueda eventualmente llevar a establecer acuerdos y también, para que la opinión pública este informada.

Voy a referirme primero a un estudio de Dany Levi, que se intitula "Pugna política sobre quien paga la educación en México", tal vez Imanol citó de ahí. Un momento... en este trabajo hay cifras que indican que en el periodo mil novecientos diez, veintinueve, la UNAM recibió su ingreso total del Gobierno de la República, después el subsidio federal disminuyó, a veces, a menos del cincuenta por ciento, en años como mil novecientos cuarenta. Desde entonces y hasta el año de mil novecientos cincuenta y nueve, giró en torno a cincuenta por ciento, sesenta por ciento, hasta que en mil novecientos cincuenta y nueve, da un salto a más

del ochenta por ciento para pasar en definitiva a más del noventa por ciento, en mil novecientos setenta y uno.

Desde mil novecientos setenta, para acá, la Universidad pues depende casi totalmente del subsidio federal. En los ochenta, las variaciones han sido mínimas estadísticamente, pero importantes cualitativamente. En los últimos cinco años, el subsidio federal representó un promedio del noventa y dos por ciento, sobre el ingreso de la UNAM, representando en los años de ochenta y cinco, y, ochenta y seis, el noventa punto siete por ciento, y el noventa y cuatro punto tres por ciento, respectivamente. Lo que entrega la federación a la UNAM con respecto al gasto público federal del sistema universitario en porcentajes ha sido de veintidós por ciento, en mil novecientos ochenta y dos; veintitrés punto siete por ciento, en mil novecientos ochenta y tres; veintitrés punto uno por ciento, en mil novecientos ochenta y cuatro; y, veintiséis punto seis por ciento, en mil novecientos ochenta y cinco, que es el último dato que tengo.

Por lo que respecta a las cuotas que pagan los alumnos, hemos hecho un análisis en la dependencia que trabajo, y nos dan cifras que han sido ajustadas para poder hacer algunas comparaciones de las mismas. En el año de mil novecientos setenta, la cuota anual de inscripción al bachillerato significaba cinco días de salario mínimo, en mil novecientos ochenta y seis; después del cambio en el Reglamento de Pagos, significa punto cero siete; en la licenciatura, la cuota de inscripción significaba en mil novecientos setenta, siete días de salario mínimo, hoy representa punto uno; el pago por exámenes extraordinarios en mil novecientos setenta representaba un día, hoy, representa un día; el pago por examen profesional a nivel licenciatura representaba en mil novecientos setenta, treinta cinco días de salarios mínimos, hoy, después de la **Reforma** representa dos días de salario mínimo.

El examen profesional a nivel técnico representaba en mil novecientos setenta, veintiocho días de salario mínimo, hoy, representa dos; y, los exámenes, el costo por exámenes de posgrado representaba en aquel momento, en mil novecientos setenta, cuarenta y cuatro días de salario mínimo, hoy, representa cinco días de salario mínimo. La cuota anual de inscripción para los estudiantes extranjeros en mil novecientos setenta era de ciento sesenta dólares, hoy, es de trescientos dólares; y, la de licenciatura cuatrocientos, hoy quinientos dólares al tipo de cambio vigente en cada momento.

Yo no puedo en este momento hablar de todo lo que gasta la Universidad en forma directa para sus estudiantes, pero quiero referirme a lo que está bajo mi estricta responsabilidad, el Programa de Formación de Recursos Humanos.

Primero, voy aclarar una cifra que no pensaba yo aclarar, pero la voy aclarar, porque Imanol la mencionó y me importa mucho aclarar a Imanol. En la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, en el año de mil novecientos setenta y seis, administramos un total de mil doscientas cuarenta becas para toda la Universidad, incluyendo becas nacionales y becas al extranjero. El costo total del programa de becas para mil novecientos setenta y seis fue de mil setecientos sesenta y ocho punto cinco millones de pesos. No quiero dar toda la tendencia en el acto de este rubro; de todos modos, la tendencia sería positiva, hemos tenido incrementos al programa, hemos hecho un esfuerzo notabilísimo por mantenerlo a pesar de que en algunos momentos ha habido presiones fuertes, para que reduzcan, para que se controlen.

Quiero decirles que en el año de ochenta y seis, pues, el programa ha tenido un gasto en el que se demuestra que la Universidad ha puesto el empeño con los medios a su alcance; se ha hecho un esfuerzo verdaderamente en ese sentido. No hemos escatimado recursos para tal pronóstico, tenemos que formar recursos de alto nivel, y en esta medida, hemos mantenido un estándar estadístico y cualitativamente cada vez mejor, en cuanto a la gente que estamos formando.

La Universidad tiene la mejor disposición de apoyar a los estudiantes conforme a los recursos que tiene. En la intervención durante el primer día, señalé que la actual administración tiene la intención, pues, de mejorar las condiciones de estudio de los alumnos. Yo soy investigador en sociología y en consecuencia he

tenido que escribir sobre la desigualdad social en la Ciudad de México, es claro que en una sociedad profundamente estratificada, hay filtros sociales que tienen que pasarse para poder ingresar a la Universidad y no obstante, a nuestra casa de estudios llegan estudiantes de bajos recursos, pero también en nuestras aulas se educan jóvenes cuyas familias tienen a su alcance condiciones de pago. Yo creo que quienes puedan contribuir con la Universidad, deben hacerlo; y que por esta vía nuestra institución podría instaurar mecanismos redistributivos que apoyen a los estudiantes de menor recurso y esta última idea no es mía, la he tomado y la he tratado de reflejar lo más fielmente posible de un discurso del Rector Jorge Carpizo.

Asimismo, quienes se benefician de los conocimientos que tienen los egresados de nuestra institución en el sector privado o público debieran contribuir de manera más decidida al financiamiento de nuestra casa de estudios, sin que esto tenga nada que ver con la reducción del subsidio federal. Asimismo, en el país se debieran hacer esfuerzos porque se coordinaran de manera más integral todas las entidades que proporcionan becas para que éstas puedan canalizarse de manera más fluida a nuestros estudiantes. Yo creo, en lo personal que tenemos que convencer y que la educación y la investigación no son un gasto, sino una inversión y por cierto la mejor inversión que el país puede hacer para salir de sus crisis. Gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0198)

Antes de pasar al primer orador por parte del CEU, hemos recibido un comunicado firmado por estudiantes de la Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia, muy breve, al que daremos lectura: "Ante las declaraciones hechas por el Director de Planeación, licenciado Mario Ruíz Massieu con respecto a la **excelencia académica** obtenida por los exámenes departamentales, y el buen funcionamiento de estos dentro de la Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia, estudiantes de la misma nos vemos en la necesidad de dar a conocer la situación real a la cual nos enfrentamos, con este tipo de exámenes: uno, el hecho de que existan exámenes departamentales impuestos desde hace varios años dentro de la Facultad no ha significado que se eleve el nivel académico; dos, por el contrario, lo que han hecho los exámenes tantas veces mencionados, es incrementar el número de reprobación con su consiguiente alto índice de alumnos irregulares en cada ciclo académico; tres, esto ha llevado a que diversos departamentos de la Facultad, para evitar el alto índice de no-acreditación haya optado por eliminar los exámenes departamentales, o bien que ciertos maestros no los tomen en cuenta en la calificación".

Por parte del CEU, queremos pedir al compañero Eduardo Guzmán, profesor de tiempo completo de la Facultad de Economía, asesor, que tome el micrófono.

PROF. EDUARDO GUZMAN (CEU_TC0199)

Después de estos días de intercambio de opiniones, a mí me parece que una resolución obvia hasta el momento, es que las medidas aprobadas por el Consejo Universitario no eran realmente de obvia resolución. Es obvio, por lo tanto que las autoridades universitarias ya debían de haber asumido la derogación de las mismas. Sin embargo, parece que no son sensibles a esta realidad y pretenden por lo visto mantenerla. Al respecto, me parece que no hay peor lucha que la que no se hace; y por eso, me he atrevido a intervenir en esta reunión, aprovechando la oportunidad que me da el CEU.

Se ha discutido, ante la insistencia del CEU sobre el contenido del proyecto que sustentan las medidas aprobadas, aquí las autoridades han dicho que este proyecto se apoya en la Ley Orgánica, que ese es su sustento, que ese es su fundamentación, que es en su espíritu en el cual han impulsado este tipo de medidas. Estamos de acuerdo si nos referimos a los mecanismos **antidemocráticos**, los cuales han sido impuestos a la mayoría de los universitarios. Nos hemos equivocado entonces al valorar que el atraso de estas medidas es de

veinte años; no compañeros, es de cuarenta años, ya que éste es el tiempo que tiene la legislación universitaria. Pero, en cuanto al contenido de las medidas, queremos señalar que éstas, aunque el doctor Del Valle lo niegue, responden a lo que ha impulsado de manera permanente el Estado Mexicano como proyecto hacia la educación superior; se contemplan estos planteamientos en el Plan Nacional de Educación Superior, en el PRONAES y en el PROIDES.

En estos documentos, las autoridades universitarias han participado activamente en su formulación y los han asignado curiosamente dos ejes fundamentales. Estos proyectos, que por cierto, se inician con la administración del doctor Soberón empiezan a tomar cuerpo, destacan dos aspectos fundamentales: el problema del financiamiento; y, el control y orientación de la matrícula. Los dos reglamentos anteriores apuntan, como ya se demostró plenamente, el primero de ellos al control y orientación de la matrícula, los datos están a la vista de todos. La matrícula en la UNAM ha sido detenida, es más se han reducido en los últimos años y la orientación hacia donde se quieren dirigir a las carreras prioritarias es la tarea que hoy van a emprender con las medidas que han aprobado. En este sentido, las autoridades no han avanzado efectivamente. Ellos han pretendido que se oriente hacia las carreras llamadas técnicas prioritarias y hasta estos momentos no lo han logrado.

Este es el contexto, desde mi punto de vista, que explica también aquí el problema del financiamiento. Las autoridades universitarias lo quieren sacar de contexto, quieren decir que es un problema de la Universidad, que es un problema de cuotas, es un problema de relaciones, por cierto no muy afortunadas con diversos aspectos del salario existente hace treinta o cuarenta años.

El primer defecto de los datos de las autoridades universitarias es que para establecer comparaciones temporales en términos económicos cualquier estudiante de tercer semestre de la Facultad de Economía lo sabe, hay que eflactar las cifras, primer elemento. Cosa que las autoridades no hacen en casi ninguno de sus datos. Otro elemento es que hay que comparar realidades sociales. No es lo mismo, el México de mil novecientos cuarenta y ocho; que el México de mil novecientos sesenta y seis; que el México del inicio de los setentas, que el México en crisis de hoy. No es lo mismo la canasta de satisfactores de los trabajadores en esas épocas, que la actual; no es lo mismo, el salario de los trabajadores en mil novecientos setenta y seis, que alcanzó su más alto nivel con el deterioro, ya señalado por los compañeros, del salario actualmente.

Entonces, pues, los datos así dichos podríamos llegar al infinito si comparamos a Bolivia, pues, los porcentajes no nos alcanzarían, después del punto los ceros excedentes que tendríamos que aumentarle con la inflación que existe. Me parece importante esto porque hay que dar el contexto de que está pasando en este país, que pasa en este país y las autoridades hacen caso omiso. Lo señalan sí, como algo que esta después de la barda, que nos separa de la realidad, pero lo que pasa en este país nos compete, nos involucra y somos nosotros receptores de las consecuencias de lo que este gobierno hace, pero las autoridades no asumen estas consecuencias.

Cuando se les propone pugnemos por el aumento de subsidio, dicen: no. ¿Por que? ¿Por qué no quieren? ¿Por qué incluso no están de acuerdo? Yo creo que estarían contentos con que no tuvieran problemas financieros. Sin embargo, el fondo del problema es que están de acuerdo; y, en lugar de pugnar por un presupuesto mayor para la Universidad y para la educación superior en su conjunto, optan por aumentar las cuotas, ese es el remedio. Pero el remedio resulta que el licenciado Davalos nos dice que no

sirve de nada y yo estoy de acuerdo ¿Por qué?, porque, compañeros, para resolver el problema financiero de acuerdo a las necesidades mínimas, este año se van a necesitar, tendríamos que cobrarle a cada estudiante un promedio aproximado de un millón de pesos al año; y, con el ochenta por ciento de estudiantes que tienen ingresos familiares sin comer sus familias medio año.

Efectivamente, o hice un cálculo aproximado; y, sólo se podrían obtener aproximadamente unos cuatro

mil millones de pesos como producto de los ingresos, quizás más, ante trescientos mil millones de pesos que hoy se necesitan como mínimo, cosa que no están dispuestos a defender. No es nada, sólo queda por lo tanto el carácter coercitivo de las medidas que está plenamente explicitado en el proyecto del Rector Carpizo, que claramente contiene que hay que hacer, que el estudiante asuma que cuesta la educación según él.

Entonces, me parece que debíamos de reflexionar un poco. Estos trescientos mil millones que asustarían a cualquiera, sólo representan el punto tres por ciento, de la cifra que este año se pagará como intereses de la deuda, que será de diez mil millones de dólares. Sólo trescientos millones, esto les parece magnífico.

El tiempo es muy breve para tratar todos los asuntos que al respecto se podrían tratar. El deterioro de los recursos de la UNAM ya lo han tratado; y, lo van a tratar otros compañeros, datos que existen a granel.

Me quiero referir aquí a un aspecto que tampoco han tocado las autoridades y que, es como se distribuye y como se instrumenta, y, hacia donde se destina el presupuesto de la UNAM. El Rector dice que no han habido criterios y que si éstos lo han habido, han sido incorrectos; curiosamente no señala responsabilidades, cuando las autoridades universitarias son las que elaboran, distribuyen y aprueban el presupuesto. La responsabilidad, por lo tanto, ha sido de ellas, del Rector en particular, ya que ha sido consejero universitario durante seis años, como tengo entendido, secretario de esta universidad, y nunca dijo una apreciación de este tipo en la aprobación de los presupuestos y estos presupuestos han estado dirigidos a fortalecer la función burocrática de la UNAM, en detrimento de lo académico.

Basémonos en dos datos para señalar, además, de otros que se darán posteriormente. En el periodo de ochenta y dos, a mil novecientos ochenta y seis, el presupuesto para el pago del salario promedio para el personal de confianza creció en un cinco punto cinco veces; en ese mismo periodo, el promedio del salario en términos del presupuesto del pago del personal administrativo, lo hizo cuatro, y, en el académico sólo tres veces creció en ese periodo; en este del año pasado, perdón, de ochenta y cinco, ochenta y seis, el presupuesto para el personal de confianza, al contrario de lo que decía el Rector, creció en uno punto cuatro por ciento. El presupuesto para las partidas para salarios, ésta es la política que las autoridades han seguido, creció del ocho punto cinco, al ocho punto nueve, y por cierto, a esta política; y, además concluyó se ha fundamentado en el apoyo al deterioro de los salarios de los trabajadores.

Hoy se responde, y se ha respondido con una cerrazón a pelear por el presupuesto y se ha respondido además en su caso, en su comentario por el doctor Narro en que los profesores que no estén de acuerdo, así lo declaró a Proceso, con el salario que obtienen, si no quieren cumplir que se vayan...

DR. NARRO (REC_TR0200)

Falso, no se ha desmentido. Falso totalmente. Públicamente existe la revista, en un encabezado. Es falso, yo no declaré eso. Por parte de la Comisión de Rectoría, uno de los asesores el doctor Joaquín Sánchez MacGregor.

DR. JOAQUIN SANCHEZ MACGREGOR (REC_TR0201)

Compañeros universitarios estamos aquí viviendo en el Auditorio "Che Guevara", "Justo Sierra", una experiencia única y memorable: el conflicto del Consejo Estudiantil Universitario con las autoridades universitarias, conflicto que se hace público, visible y por primera vez en la historia se transmite por radio a toda la República.

Se comprende, entonces, que haya tanta confusión e interpretaciones antagónicas de este evento único y sin precedentes en la vida de la UNAM, y del país; evento que puede convertirse en un parteaguas plenamente positivo si las partes en pugna hacen lo que se debe hacer y que están haciéndolo hasta ahora. No importa que sea entre errores y tropiezos, no importa porque se ha hecho conforme a criterios de una elemental racionalidad política, ajena a la violencia y a la represión, al autoritarismo y a la línea dura por ambas partes; de uno y otro lado, abundan los que no se detienen ante este tipo de consideraciones, tergiversando lo que aquí esta ocurriendo.

Señalemos uno sólo de estos enredos que impiden la comprensión del conflicto y desde luego, la actuación atinada y oportuna desde la perspectiva diferente de cada una de las partes en pugna. Todo esto nos permitirá ir centrando la 'litis', usando la expresión de los colegas abogados. ¿Cuál es ese enredo? Uno sólo. Vamos a señalar que se produce no necesariamente en esta mesa de negociaciones, mesa catártica, como yo preferiría llamarla.

El confusionismo se presenta de este modo: muchos partidarios del Consejo Estudiantil Universitario se olvidan con demasiada frecuencia del carácter **democrático** de estas pláticas, calificando al rector Carpizo de **antidemocrático** y de cosas peores, pero eso no es nada porque al fin y al cabo se dice que en la guerra y en el amor todo se vale, y en este conflicto hay una guerra declarada, por parte del Consejo Estudiantil Universitario.

Ahora viene lo peor. El fenómeno que se produce en las filas antagónicas del CEU y lo que es preocupante en las estructuras profundas de la vida académica, las incomprensiones de la línea del Rector o simplemente el cuestionamiento por abrir estos espacios **democráticos** al Consejo Estudiantil Universitario al llamar la atención sobre esto, se obliga uno a examinar el manejo del conflicto, así como sus perspectivas.

Pero antes conviene comparar, para eludir pasados errores los ataques de ciertos sectores de la izquierda universitaria contra determinadas posiciones del rector González Casanova, ataques que contribuyeron a debilitarlo y lo que mencionó Gastón García Cantú, en el día de ayer; aquí, sobre la actitud del Consejo de Huelga, en el sesenta y ocho, contra el rector Barros Sierra.

Para mí, es clara la alternativa actual a propósito del conflicto, pero la conquista de esta claridad mental e ideológica ha costado un esfuerzo terrible, porque generalmente no se comprende lo que está pasando aquí en el "Che Guevara", considerando que puede ser de utilidad pública. Les comunico con citas ilustres el posible significado de esta lucha por la lucidez.

La inserción en los hechos y la recuperación de los espacios simbólicos, que estamos viviendo se ha tenido que repasar a Marx para poder entender este dramático conflicto que vivimos, recurrir a Hegel, a Kant, por cierto en una hermosa traducción de Eugenio Imaz, tan letrado, gran traductor del alemán filosófico, abuelo de Carlos, si no estoy equivocado, recurrir a Heráclito que dijo hace veintiséis siglos: "el conflicto es el padre de todo lo que existe", hasta llegar a la moderna sociología del conflicto que puede dar la clave de lo que ocurre; párrafos como el que voy a leer nos ponen en camino de una comprensión cabal.

"Es explicable que la clase dominante de las sociedades totalitarias no haga mucho caso de los conflictos sociales; hay un doble error de graves consecuencias quien considera el conflicto como una enfermedad, no entiende en absoluto la idiosincrasia de las sociedades históricas; quien echa la culpa de los conflictos en primer lugar a otros, queriendo indicar con ello que cree posible las sociedades sin conflictos entrega la realidad y su análisis en manos de sueños utópicos. Toda sociedad 'sana', autoconsciente, y dinámica, conoce y reconoce conflictos en su estructura, pues su denegación tiene consecuencias tan graves para la sociedad como el arrinconamiento de conflictos anímicos para el individuo. No quien habla del conflicto, sino quien trata de disimularlo está en peligro de perder por él su seguridad". Hasta aquí daremos así las cosas dentro de esta concepción, dentro de este contexto llevado a sus últimas consecuencias. Se hace

imposible o por lo menos impracticable el maniqueísmo de los buenos y los malos, la línea divisoria absoluta entre la luz y la sombra, maniqueísmo en que ha caído el Consejo Estudiantil Universitario con excesiva facilidad, ni todo es malo en los nuevos reglamentos aprobados por el Consejo Universitario el once y doce de septiembre, ni todo es bueno. Desglosar lo bueno de lo malo podría ser la tarea de una próxima mesa de verdaderas negociaciones, no de monólogos paralelos como los de aquí.

Aun cuando no quisiera por ahora insistir en las críticas fáciles a los mecanismos de torneos de oratoria en este evento, que por lo demás debe tener algo de catarsis colectiva y también, por fortuna, constituye una praxis conflictiva de extrema utilidad para tirios y troyanos, un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje según ya lo han apuntado varios oradores.

Para los partidarios de las **reformas universitarias** tienen muchos aspectos útiles estas pláticas, escuchar verbi gracia, estas demandas imperiosas de participación, aprender a no exasperarse ante ellas, empezando a percartarse de que forman parte del signo de los tiempos; y de que, sus portavoces en este caso representan el ser, la razón de ser de una complejísima institución nacional, la UNAM, que no puede manejarse como una empresa privada, según quisieran muchos.

Percatarse de todo esto es lo que ha llevado a un manejo **democrático** del conflicto por parte de Rectoría, como lo demuestra en este acto en el "Che Guevara" y sus antecedentes al crearse las diferentes comisiones especiales de Rectoría y sus comunicados hechos públicos; oportunidad que por desgracia se han olvidado ya con demasiada facilidad dentro de este contexto no puede ni debe descartarse la perspectiva de un arreglo negociado, desechando cualquier triunfalismo autoritario y enseñándonos siempre que las libertades, la autonomía y el pluralismo ideológico de la UNAM no sólo toleran este Consejo Estudiantil Universitario y otros, cualesquiera que puedan surgir en el futuro, sino que los necesita porque constituyen su razón misma de ser.

Compañeros, termino manifestando mi orgullo de pertenecer a una institución tan difícil, pero tan extraordinaria como es la UNAM, que fortalece otorgándoles espacios de libertad a la juventud que aquí se educa. Esto es educar sin autoritarismos anacrónicos. Gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0202)

Seguiría por parte del CEU, el compañero Carlos Imaz de la Facultad de Ciencias Políticas.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0203)

En primer lugar, es necesario aclarar, ciertamente, estamos en un momento sin precedentes en la Universidad, al transmitirse estos debates por Radio UNAM, ciertamente somos los estudiantes los garantes del cambio, fuimos nosotros los que pedimos que las sesiones fueran públicas y transmitidas por Radio UNAM. La Comisión de Rectoría, cuando el CEU le solicitó que se transmitiera por Radio UNAM estas entrevistas, respondió que iba a ser muy aburrido, el CEU respondió que era condición *sine qua non* para el **diálogo** que se transmitieran por Radio Educación, para recordarle al señor McGregor quién es quién en esa Universidad.

El dice, aparece con ese viejo estilo apolítico, muy político, con una argumentación cancionera, no soy de aquí ni soy de allá, y citó a un intelectual perseguido por sus ideas por el fascismo español, al que voy a citar, a Eugenio Imaz. El decía "existen intelectuales que se parecen a las máquinas neumáticas que con el aire del poder hincan el pico a su arbitrio", ese era Eugenio Imaz, respete su palabra por favor.

Se ha hecho historia, se ha hablado de la Universidad del treinta y seis, de la universidad del cuarenta

y ocho, y francamente, se nos ponen los pelos de punta. El día de ayer apareció en la prensa pronunciamientos del Partido de Acción Nacional, del Partido Demócrata Mexicano viendo con simpatía y apoyando las **reformas** del Rector de la Universidad. El día de ayer también, el doctor Mora calificaba de fascista al rector Brito Fuche, lo hacía yo creo con gran precisión. Para recordar, el doctor Brito Fuche tenía un organismo de golpeadores que los estudiantes habían calificado de la Briostapo. Este grupo y este Rector fue llevado a la Rectoría por la Unión Nacional de Estudiantes Católicos, quien después llevarán a la Rectoría a Gómez Morín quien es uno de los primeros rectores que plantea la reprivatización de la educación superior.

Hoy nuevamente, aquellos personajes de la historia que llevaron a Brito Fuche a la Rectoría de esta Universidad, que llevaron a Gómez Morín a la Rectoría de esta Universidad aparecen, viendo con beneplácito las **reformas** del señor Rector. Dice el licenciado Dávalos que los próximos paquetes de **reformas**, están por verse las condiciones de estudio para los estudiantes. Otra sorpresa, señor Dávalos. No hay tal paquete de **reforma** que nosotros sepamos. Lo que hay es la exigencia del Consejo Estudiantil Universitario de discutir las condiciones de estudio con una condición que es muy clara: derróguense los tres reglamentos. ¿Por qué planteamos esto?, porque si no se derogan los reglamentos, si ustedes creen como dice la exposición de motivos que los estudiantes no valoran el costo real de la educación, ni la aprovechan como debieran, porque no la pagan, están atentando contra el sistema de educación pública del país, están atentando igual que estos personajes que mencione hace un momento, contra los libros de texto gratuito y por lo tanto, no tendrían nada que hacer en una universidad pública y de masas como es la Universidad Nacional Autónoma de México.

La propuesta, entonces, sería la que hicieron los estudiantes en las manifestaciones que se han realizado. Si no están dispuestos a entender la universidad pública, la universidad de masas, les proponemos que se vayan a administrar la universidad de aquellos más capaces, como la Anáhuac, la Iberoamericana o el Moderno Americano.

Ciertamente, han buscado nuevos caminos para recuperar el monto del presupuesto. Marcelino Perele en un artículo que escribió en el Excélsior, señalaba con el buen sentido del humor el nuevo camino, el nuevo cuño de la moneda universitaria, ' los disamines', días de salarios mínimos. Hoy todos nos cuesta días de salarios mínimos; ni la CONCANACO que exigió al gobierno el retiro de los subsidios y la liberación de los precios fue tan lejos. Ustedes están retirando subsidios pero imponiendo una escala móvil de precios, quizás a lo mejor en lugar de ir a la Ibero, deberían ir a la Dirección de la Cámara Nacional de Comercio.

Se dice también que no han habido cambios en las cuotas de inscripción. Mentira, el posgrado es parte de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el posgrado ha habido aumentos, hoy en el nuevo disamin. Los datos que estoy dando son de enero del año pasado, fueron de tres punto ocho por ciento, para el doctorado, y, dos punto quinientos setenta por ciento, para la maestría; hoy, esto está casi duplicado el aumento. Otro compañero va dar exactamente lo que significa cada uno de los disamines, a los precios actuales.

Se habla de participación responsable, elevación del nivel académico, nos dan un dato para reforzar que no es cierto, que son de trescientas sesenta y tres becas. Nosotros hablamos de trescientas sesenta y tres becas, porque es el dato que da el anuario estadístico de mil novecientos ochenta y seis, de la Universidad, pero dicen que son mil doscientas sesenta; aceptemos el dato, que se corrijan los datos del anuario, aceptamos el dato que nos dan. Estamos hablando de todas maneras de trescientos cuarenta mil universitarios. Sin embargo, también los datos del Anuario Estadístico, si también están mal sería conveniente que se corrigieran nuevamente. Habla de seiscientos sesenta y seis estudiantes de posgrados inscritos para mil novecientos ochenta y seis, de los cuales según los datos que maneja el Rector terminarán sesenta y seis sus estudios de posgrado.

La pregunta es muy elemental, ¿no requiere el país, no sesenta y seis, no seiscientos, miles de

doctorados al año, especializados en las distintas áreas problemáticas que tiene la nación? ¿Será la mejor manera de llegar a la **excelencia académica** y al compromiso con la nación elevando las cuotas en el posgrado?, ¿o poniendo como condición al estudiante de posgrado, una beca universitaria? Todo aquel que se inscriba en el posgrado universitario tiene que ser becado de manera automática. Creo que hay maneras distintas de acceder a lo que se llama el nivel académico y el compromiso con la nación.

Por último, hemos dicho que somos universitarios, también hemos dicho que no por ello hacemos abstracción de ser mexicanos y no podemos quedarnos callados ante esta lógica que bien calificaba Barros Sierra, financista, que el adjetivo no es sólo adjudicable a las autoridades universitarias, sino también al gobierno de México.

No podemos quedarnos callados cuando la riqueza generada en nuestro país es entregada sin dignidad a los intereses del gran capital, como universitarios y mexicanos no podemos permitir que nuestra universidad sea cómplice de esta política.

Los estudiantes universitarios hemos dicho: ¡basta! No estamos dispuestos a que los recursos para la educación sigan siendo canalizados para tener contentos a los banqueros del mundo. Lo mismo está sucediendo en salud, vivienda, empleo, alimentación y recreación. El pueblo mexicano del cual somos parte, está empezando a decir, ¡basta!, por nuestro conducto los universitarios, por ser universitarios, por ser mexicanos, por ser latinoamericanos, por ser seres humanos para los cuales vivir no es sobrevivir, hemos dicho basta, y estamos empezando a andar. Gracias.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0204)

Por parte de la Comisión de Rectoría el licenciado Mario Ruíz Massieu.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0205)

Miren compañeros, yo quisiera hacer una mención antes de dar salida a una serie de cuestionamientos que han quedado en el aire. Nosotros entendemos que los giros retóricos que en ocasiones toma la discusión y que pueden resultar coincidentes se debe más que nada a un ejercicio extranjero que mantenga lo suficientemente convencidos al auditorio que nos acompaña, de ahí que cada vez que, como resulta siempre, resultan para nosotros mucho menos efectivos. La retórica hueca es una retórica estéril.

Yo quisiera señalar algunos cuestionamientos importantes. No se trata, y nunca se ha tratado, de que la administración de la Universidad se resista a solicitarle al gobierno federal los recursos que el gobierno federal pueda darle a esta casa de estudios, pero entendemos, y lo dijimos ya reiteradamente que ni es el momento, ni es el foro, ni es la manera como la Administración Universitaria hace las negociaciones con el gobierno federal y que, o será seguramente el Consejo Estudiantil Universitario el que nos indique la forma de hacerlo.

Por otra parte, a veces se hacen afirmaciones que se sueltan sin sustento. Se ha dicho aquí, que no se sabe cual fue el destino y las cifras de las cuotas voluntarias. Se dieron a conocer públicamente por el Rector de esta Universidad; quien no las conoce, que mejore sus sistema de información respecto a las cuotas voluntarias: cincuenta y dos mil seiscientos noventa y seis estudiantes, con conciencia social han colaborado espontáneamente con la Universidad, más allá de ejercicios retóricos, han manifestado con instrumentos palpables que quieren auxiliar económicamente a su Universidad y que no les cuesta mayor importancia satisfactoria, sin importancia para mandar esos recursos a su Universidad.

La cantidad que se recaudó en un año fue cercana a los trescientos millones de pesos, y para ello se crearon cátedras especiales que estimulen a los mejores profesores, que estimulen a los profesores —aunque el término pueda ser derrotado—, a los profesores que han demostrado **excelencia**, y muchos profesores pueden dar cuenta de ello.

Por otra parte, sostenemos que en las condiciones del país, en las condiciones económicas que todos conocemos, si bien es cierto que el gasto público federal del sistema universitario ha presentado algunos problemas y de crecimientos, también es cierto que en el gasto público del sistema universitario, la Universidad Nacional ha recibido un trato preferencial, respecto a otras Universidades y que eso, no es gratuito, se debe a dos factores fundamentales: el reconocimiento de la Universidad Nacional por lo que es, y la posibilidad de negociar, y la receptividad de los negociadores.

De ninguna manera, nos parece magnífico, ni el presupuesto, ni la deuda, simplemente no está entre nuestras facultades resolver el problema de la deuda y el presupuesto, estamos luchando constantemente porque se mejore. Una precisión más, el Rector de la Universidad nunca fue secretario de esta casa de estudios. Señores, mejoren su información. Otra precisión adicional, en las reuniones que tuvieron las comisiones de rectoría y de las comisiones del CEU se planteó una agenda de trabajo, una agenda por consenso, de ninguna manera por exigencia, si así hubiera sido no se hubiera planteado.

Nosotros consideramos que en la medida en que la Universidad recoja más recursos fundamentalmente de aquellos que pueden pagar y se exente del pago a aquellos que no puedan hacerlo, le estaremos haciendo un servicio en la práctica a los estudiantes de escasos recursos. Un servicio práctico a los estudiantes de escasos recursos, cuando pague el que debe pagar, reconocemos el que no pague, el que no debe pagar y los recursos que se recojan sean de beneficio de servicios estudiantiles.

Creemos, que de esta manera estamos haciendo un esfuerzo de justicia y de equilibrio social más allá del que se hace con la simple retórica. Creemos además que las acciones que están llevando a cabo la administración universitaria, tienden fundamentalmente a resolver problemas de gentes de escasos recursos porque se les exenta el pago; y, señores, en la exención de pagos, es no pagar adicionalmente. Creemos que nosotros sí, a las palabras, les agregamos hechos y que nos preocupa el estudiantado, que se encuentra en situación difícil; a ellos tengan la certeza de que la administración del rector Carpizo, los va auxiliar. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0206)

Miren, en efecto, se nos avisó al inicio prácticamente de la intervención del compañero Carlos Imaz, que había habido problemas de transmisión en la radio; nos parece una coincidencia muy desafortunada que sea cuando hable un compañero del CEU, que se presentan estos problemas, no porque dudemos de los compañeros trabajadores de Radio UNAM, sino porque no está totalmente en sus manos el proceso de transmisión. Sin embargo, se ha venido presentando problemas adicionales. Parece que la transmisión se suspende y regresa, se suspende y regresa. Quisimos esperar a que hablara el orador por parte de la Comisión de Rectoría para plantear. Después de eso pedimos un receso hasta que este completamente resuelto el problema de la transmisión.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0207)

Lo aceptamos.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0208)

Quisiéramos antes informar al auditorio primero, que la comunicación con Radio UNAM y la transmisión al aire por nuestra estación de Radio se ha establecido. En segundo lugar, que el origen de la falla se localizó en un transformador de la corriente pública que se quemó y que ocasionó un corto circuito en una de las cabinas de transmisión, allá en la Adolfo Prieto. Sin embargo, se ha logrado subsanar a través de los técnicos de Radio UNAM a quienes agradecemos mucho su intervención y vamos a proceder entonces a continuar el desarrollo de nuestras pláticas y nuestra sesión.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0209)

Hemos recibido una petición. Varios compañeros llamaron por teléfono, al teléfono del CEU en este auditorio, en cuanto se suspendió la transmisión y entre cosas se nos ha pedido que dado que se tiene una grabación de las intervenciones se repitan por la radio las intervenciones que no fueron transmitidas.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0210)

Totalmente de acuerdo.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0211)

Seguiría por parte del CEU, el compañero Luis Alberto Alvarado de Acatlán.

LUIS ALBERTO ALVARADO (CEU_TC0212)

Doctor Joaquín Sánchez, ciertamente usted comentó que el conflicto social no se resuelve echándole la culpa a los otros, pero aquí quisiera recordarles que fue precisamente el doctor Jorge Carpizo, el que quiso analizar la realidad de la UNAM, echándole la culpa a los alumnos, profesores y trabajadores de esta Universidad.

También quisiera decirle que no somos maniqués y les decimos malos a ustedes. Somos conscientes de la problemática que sufre actualmente nuestro país y la UNAM. No les decimos malos, les decimos intransigentes por no querer comprender que las medidas que están implementando y que ya aprobaron van a retroceder en la historia de nuestra Universidad.

Es evidente que las modificaciones a los tres reglamentos se están ajustando a una política de austeridad, aunque no quieran reconocerlo. Los tres reglamentos, así lo muestran. El Reglamento General de Exámenes sigue esta tendencia para eliminar el cupo a nivel de licenciatura y el Reglamento General de Exámenes sigue esta tendencia para eliminar el cupo a nivel licenciatura y el Reglamento General de Pagos es la muestra más palpable de que están dispuestos a someterse a los mandatos del Estado y buscar medios de autofinanciamiento.

Quisiera mencionar que la concepción pedagógica que la sustenta es muy endeble y vaga; se sustenta en el de a mayor costo, mayor aprendizaje. Y, el licenciado José Dávalos afirmó en la exposición que la conciencia de los alumnos se adquiere pagando más cuotas. Quiero decirle que usted está equivocado, este movimiento es la muestra, y nosotros no tuvimos que pagar nada para sentarnos a **dialogar**. El avance académico requiere de más cosas, ya lo hemos mencionado, requiere de comprender una problemática global, condiciones materiales de vida de estudiantes, profesores y trabajadores, de fomentar la interdisciplinariedad y

el diálogo entre, estudiantes, maestros y trabajadores.

Es claro que las modificaciones hechas a este Reglamento de Pagos no va a tender a elevar el nivel académico y que sí tiene mucho de económico estas modificaciones al Reglamento de Pagos, tomando en cuenta lo que no toman en cuenta ustedes en sus análisis. Entre otras cosas, que el sesenta y ocho punto tres por ciento de los alumnos, tienen ingresos familiares menores a dos salarios mínimos; que el sesenta punto uno, viven en familias de seis o más miembros; que el veintitrés punto setenta y dos por ciento de los alumnos trabajan, por mencionar algunas cosas. Estas tienden a cambiar la composición social de los estudiantes y si siguen ahora, sí van a llenar los estacionamientos de muchos autos lujosos.

Quisiera referirme a algunos datos sobre el presupuesto de la Universidad y los grandes contrastes que hay entre ellos, demostrando claramente como no siempre se han encaminado a las funciones de esta Universidad, como es la docencia, investigación y extensión de la cultura. Por ejemplo, ha habido un incremento del ciento cuarenta y siete por ciento, al presupuesto por el de sueldos de empleados de confianza, en cambio, en presupuesto para el pago del personal académico de carrera se ha reducido en un treinta por ciento. Además, quisiera mencionar que para mayo de mil novecientos ochenta y seis, el salario oficial de un director era de seiscientos cincuenta mil pesos; de un secretario administrativo trescientos ochenta mil pesos; del secretario del director trescientos mil pesos. Es así, como se distribuye el presupuesto de la Universidad, y así que, como dicen ustedes y tanto lo han mencionado, que quieren servir al pueblo de México.

Veamos quien defrauda a quien, y quienes son los que están defraudando al pueblo de México. No vamos a permitir que se tome en cuenta como bandera al pueblo de México, para argumentar en contra de los alumnos, maestros y trabajadores que nos preocupa la problemática de la UNAM.

Se ha repetido en muchas ocasiones, que quieren servir al pueblo y con estas medidas precisamente que van a servir. El licenciado Ruíz Massieu decía 'a las palabras les agregamos hechos', ciertamente, pero en sentido contrario, pues sus palabras son unas y los hechos son otros; también, quisiera referirme al licenciado Ruíz Massieu diciéndole que citar a la Constitución y a la Historia no es hacer retórica, y en este sentido quiero abordar el problema del aumento a cuotas. Para los compañeros extranjeros quisiera citar la Constitución en su Artículo Primero: "en los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorgue esta constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse".

Nosotros no reivindicamos la solidaridad sólo con el pueblo mexicano, sino con todos los pueblos latinoamericanos de los cuales en su mayoría provienen estudiantes. Para venir a ésta, nuestra universidad, nosotros no vamos a hacer distinciones de raza para admitir a los estudiantes en la Universidad Autónoma de México.

Por último quisiera mencionarles, que tristemente el licenciado Massieu ha reconocido implícitamente un autoritarismo que ha prevalecido por parte de las autoridades, desde la aplicación de estas modificaciones al decir: el CEU no nos va a decir como hacer las modificaciones, y quisiera decirle que el CEU no somos estas diez personas que estamos aquí frente a ustedes. El CEU representa la comunidad estudiantil a la cual se ha aunado la inconformidad de maestros y trabajadores. Si no quieren hacer caso de este CEU, es que no quieren hacer caso de la Comunidad Universitaria; pero la transformación de la Universidad la vamos hacer aunque no quieran que se lo digamos. Gracias.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0213)

Por parte de la Comisión Rectoría, el doctor Jorge del Valle.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0214)

En días anteriores, la representación del CEU habló de la eterna juventud de espíritu de su lado, y de nuestra vejez, un poco como Peter Pan en el país de nunca jamás. En esta ocasión, nos dice que no nos van a permitir que nos apropiemos del pueblo para nuestra argumentación, como Robin Hood o el Tigre de Santa Julia está bien, creo que son buenos puntos. Voy a dividir mi intervención en dos planos: uno primero, de explicitación de ciertos puntos que me parecen básicos; y, uno segundo, en relación con el punto particular que nos ocupa, que es la cuestión presupuestal. La explicitación: me parece que las posibilidades de entender en ocasiones lo que aquí pasa tiene que ver con un explicitamiento, de un código de la concertación, ¿qué es lo que quiero decir con este código?, ciertamente resulta difícil en una mesa de discusión como ésta, en un auditorio con las circunstancias que estamos viviendo buscar los puntos de contacto, buscar los puntos de acercamiento. Pienso, sin embargo, que la búsqueda de terrenos comunes para la concertación, pese a todo, se está dando de manera polémica.

En días pasados nombran de la Comisión del CEU, en especial, Guadalupe Carrasco argumentaba que para aumentar el nivel académico se requiere un aumento en los salarios del personal administrativo y personal académico, puede ser, quizás, pero no es un argumento evidente; difícilmente se puede discutir en primera instancia como aumentarle el salario al personal de intendencia, nos puede llevar a tener mejores productos, no digo que no, voy argumentar como sí. Lo que quiero anotar es que hay un primer elemento en el cual se nos dice: nosotros, Comisión del CEU planteamos que el aumento de salarios tiene que ver con el incremento del nivel académico, no se puede probar directamente cuando la Comisión de Rectoría plantea que ciertos de nuestros argumentos tienen que ver con el incremento del nivel académico, de manera tan directa o tan indirecta como ésta. Se nos dice: ¡ Ah, no!, es que ustedes están en los efectos. Creo que ahí es un asunto de cuestiones complicadas.

Si yo extremara el argumento de Guadalupe Carrasco estaríamos en presencia de un economicismo simple y ramplón. Pienso que en ocasiones se ha señalado de parte de nuestros argumentos un financismo o un eficientismo simple y ramplón. No es mi intención extremar el argumento. Pienso que en efecto hay ciertas medidas indirectas, que operan sobre el nivel académico, puesto que el nivel académico requiere de una cierta atmósfera oxigenada para poder operar las medidas de las que hemos venido hablando aquí. Son medidas de infraestructura. En alguna ocasión, ya lo mencionó uno de los asesores de la Comisión de Rectoría, pienso que si nos colocamos en ese contexto, estamos hablando en términos similares. No basta, sin embargo, para ese código de acercamiento tener lenguajes similares, hay que tener puntos en común y parece que hay puntos en común, voy a mencionar un par de ejemplos.

El día de ayer, uno de los asesores del CEU mencionaba casi textualmente: derogación más o derogación menos, lo importante es si y cómo modificar para precisar y buscar superar lo existente. No sólo hay pues un lenguaje, sino que se anuncia un terreno de posibilidades; más aun hay ciertos elementos, hay ciertos puntos concretos, menciono uno de los elementos que he escuchado de manera de fondo, reiteradamente. La representación del CEU ha argumentado, hay una extensión diferencial en los planes de estudio, y esta extensión diferencial tiene que operar sobre la cantidad de los exámenes extraordinarios.

Lo han manejado reiteradamente, a lo mejor es un punto de fondo, puede ser, pienso que la Comisión de Rectoría también ha externado puntos de fondo. Menciono esto del **diálogo** porque de otra manera correremos el riesgo de sólo estar proyectando la imagen de que esto es puro espectáculo. Sé, que en atención al código, evidentemente el que lo explicito que hay un cierto lenguaje, un cierto escenario, ciertos argumentos y ciertos puntos en común tiene por lógica el mismo código que ser desmentido, pero eso no quita la existencia de una cierta realidad, y esta existencia es positiva. Creo que esto es francamente positivo y va saliendo.

Hay, sin embargo, y también tenemos que cumplir con ello, la polémica y la polémica dura. Voy

argumentar un punto de polémica dura al respecto, es el siguiente: creo que es un error gravísimo plantear o pretender colocarnos en la posición de buscar modificaciones retardatarias al Artículo Tercero Constitucional. Creo que no va por ahí, como tampoco va por la vía de hacer una analogía, con lo que el PAN o el PDM están pidiendo, y nosotros estamos planteando cosas. No, ¡vamos!, no, yo no soy del PAN, no soy del PDM, respeto enormemente a una serie de partidos, pero no es el caso, ¿no? Con argumentación de ese tipo lo único que hacen es extremar más las cosas.

Está bien, voy a señalar un punto que me parece de fondo en relación con la gratuidad de la enseñanza, a parte de lo que nos digan los juristas es pues el resultado de un proceso histórico para el caso de la gratuidad de la enseñanza y la educación media superior, y superior.

Pienso, y me parece el dato de fondo aquí, que estamos en este momento construyéndola, no había hasta antes de este proceso histórico que vive hoy la Universidad ningún proceso social público que sancionara la gratuidad de la enseñanza en la educación media superior, y superior. Hay sí ciertos elementos que son los que construyen esto. En el curso de los últimos años, no se ha tocado el punto de las cuotas universitarias y esto ha dejado un desarrollo. Recientemente, cuando en la Universidad se tocan las cuotas, se mantienen las cuotas de inscripción y se afirma que el mantenimiento en las mismas cuotas de inscripción hace muchos años es para no abdicar del compromiso de la Universidad a solicitar el subsidio federal, argumentó que expresó el Rector en alguna ocasión del Consejo universitario y en estos momentos el CEU plantea la gratuidad de la enseñanza, en la educación media superior, y superior. Estamos pues, si lo vemos objetivamente, no formalmente, en términos de un proceso social histórico como se construyen las cosas. Estamos construyendo la posibilidad de la gratuidad de la enseñanza. Creo que así debemos ubicarla.

Hay dos puntos, sin embargo, que no están asociados y que son los que nos mueven a la discusión aquí. Primero no estamos de acuerdo en que todos los pagos de servicios aleatorios como pérdida de credencial, etcétera, tengan que estar asociados a la gratuidad de la enseñanza y segundo, no estamos de acuerdo en que debamos subsidiar estudiantes que sí tienen recursos, en atención de apoyar estudiantes que no tienen recursos. Son dos puntos de diferencia que nos parecen sustantivos. Lo otro creo que haya un acuerdo de base y profundo.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0215)

Bien, antes de continuar, pedimos al principio de la sesión una declaración en el sentido de que se suspenderían los exámenes departamentales, en particular en la Prepa Tres, que inician este lunes doce. Queremos una respuesta de la Comisión de Rectoría respecto a esta exigencia y también queremos decir que los maestros del área experimental y del CCH_Sur nos han hecho llegar una aclaración debido que ayer se manejó que esta área había aceptado los exámenes departamentales, aclarando que esto es completamente falso; que por el contrario, los maestros de esa área del CCH_Sur han rechazado la imposición de los reglamentos, y en particular del examen departamental. ¿Van a dar respuesta?

DR. JOSE NARRO (REC_TR0216)

En cuanto al planteamiento que se hizo hoy por la mañana, hemos comentado aquí en la mesa que se va analizar que se van a tomar cuales son los datos que existen al respecto en la Preparatoria Número Tres. Estamos en la búsqueda de toda la información y yo espero que tengamos en el transcurso del día alguna información que comentar, primero. Segundo, quisiera yo señalar que los Consejos Técnicos de cada escuela y facultad en conformidad con lo que ha señalado y lo que señala el reglamento, cuentan con un periodo de dos años para poder diseñar e instrumentar los propios exámenes departamentales.

En algunos sitios estos exámenes ya se han venido realizando desde hace muchos años, como había quedado aclarado en la discusión correspondiente al Reglamento General de Exámenes del día de ayer y de otra parte, el hecho de que en este momento, en algunas otras escuelas empiecen a aprobar, ¿no?, no quiere decir que los mismos tengan un carácter absolutamente obligatorio. Queremos revisar, pues, cuál es la decisión, si es que existe; que ha tomado la del Consejo Técnico de la Escuela General Preparatoria, en que términos se están proponiendo desarrollar estos exámenes departamentales y tendremos la información correspondiente para proporcionarla aquí en la mesa.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0217)

En esta mesa se ha hablado del movimiento estudiantil del sesenta y ocho, gran movimiento estudiantil de mil novecientos sesenta y ocho. Ahora queremos pedirle que tome la palabra, como asesor del CEU a un compañero, que por su participación en este movimiento sufrió varios años de cárcel, Pedimos la presencia del compañero Salvador Martínez de la Rocca, de Investigaciones Económicas.

SALVADOR MARTINEZ DE LA ROCCA (CEU_TC0218)

Muchísimas gracias a todos ustedes. Agradezco mucho al CEU la oportunidad que se me ha dado de debatir con la representación de la Rectoría y sus asesores .

Se ha hablado mucho de **reformas** o de medidas, se han señalado un conjunto de datos de *crecimiento de nuestra Universidad, de problemas financieros reales que existen, pero es necesario aclarar*, como dice el Doctor que lo atendió, llegó a superar el setenta por ciento, lo cual implica que si para algunos aquí presentes la Universidad es muy grandota y frenan la cuota de inscripción de las preparatorias, para la nación el mismo dato que da el doctor Carpizo demuestra que la UNAM, al ser la Universidad Nacional para la nación, es insuficiente. Me parece por lo tanto incongruente que no se haya aceptado la propuesta del CEU, de que se amplíe la matrícula en las escuelas preparatorias.

Además, en datos claros y precisos se puede comparar nuestro país con países latinoamericanos, y resulta que en términos de crecimiento de la matrícula en educación superior, México, se encontraba en mil novecientos ochenta, entre el cinco y el trece por ciento, junto a países como El Salvador, Bolivia, Chile. Se ha dicho, además, que estas medidas que se han tomado son medidas para elevar el nivel académico. No podemos seguir nosotros discutiendo, si la restricción al pase automático, no podemos seguir argumentado que los exámenes departamentales o la elevación de las cuotas... El nivel académico está en otros ámbitos del proceso educativo. Las medidas o **reformas** son profundamente antinacionales, el pase automático conlleva a que un número importante de estudiantes universitarios se queden sin educación superior y muchos de ellos sin trabajo. Yo pregunto: ¿qué le ofrece el país a nuestros jóvenes, que le ofrece la UNAM a sus jóvenes? Están haciendo de la crisis un verdadero crimen de la cultura y si el compañero del Valle considera que es mecánico decir que los salarios no tienen que ver con el nivel académico, le propongo que vaya ya a la Librería Gandhi, para que lo constate.

!Se restringe el número de exámenes extraordinarios con que se eleva el nivel académico! Con esta medida lo único que objetivamente, a lo que objetivamente conlleva es que en la UNAM es donde alrededor de cien mil jóvenes estudiantes que trabajan se vean seriamente afectados con esta medida.

Se dice que se exigirá el ochenta por ciento de asistencia, ¿a quien afecta esta medida?, ¿a quien afecta esto? Sin lugar a dudas, también a los jóvenes que trabajan y que muchas veces no pueden asistir a sus clases, y de aquí no se puede inferir que no estudien.

En cuanto a las cuotas de posgrado, medida profundamente antinacionalista, como señaló el compañero que me antecedió del CEU, Carlos Imaz, efectivamente consta en el anuario de la Universidad que en el segundo semestre de mil novecientos ochenta y seis, sólo se inscribieron seiscientos sesenta y dos alumnos, pero en informaciones vertidas por el doctor Abelardo Villegas se tiene conocimiento de que asisten alrededor de trescientos. Según los datos que proporciona el rector Jorge Carpizo, sólo treinta concluirán sus estudios, y sólo se titularán alrededor de veintiuno.

Efectivamente, la nación requiere para combatir el subdesarrollo y el atraso tecnológico de muchísimos más doctorantes, y se necesita impulsar una real política para incentivar a los jóvenes a realizar estudios de posgrado, becas, infraestructura, logística, etcétera. ¿Cuál es la propuesta para resolver este problema que nos dan las autoridades? ¿Cobrarles noventa días de salarios mínimos?, me parece que es incongruente subir violentamente las colegiaturas para afrontar este problema; me parece increíble.

Ahora se argumenta que todo mundo será becado, entonces, pues, ¿cual es el objeto? Se dice que el objeto, es que sepan lo que les damos y lo sepan valorar, como si no fuera suficiente los bajos salarios, los altos precios de los libros, de la comida, de la vivienda, etcétera; y ahora, para que se den cuenta de lo que cuesta, se les sube violentamente las cuotas. Lo que debemos saber es que el número de egresados de maestrías y doctorados, así como el desarrollo de la investigación científica, México esta muy por abajo de países como Argentina y Brasil. Esta medida, señores, hay que derogarla inmediatamente, por el bien de la nación y para que la Universidad responda a su carácter nacional.

El señor Ruíz Massieu declaró de manera reiterada, en sesiones anteriores, que muchas veces hemos hecho un mal uso de nuestros recursos. Me llama la atención dos cosas; "hemos", aplaudo, porque siempre he aplaudido a la gente honesta, es una confesión de parte, porque le faltó decir quién defiende las políticas del uso del presupuesto y quién lo ejerce son las autoridades; y si se dice, y se acepta, que se ha hecho mal uso, siendo coherentes hay una propuesta que compartimos: que se forme a la brevedad posible una comisión **democrática** de presupuesto, ahorita que se esta discutiendo el presupuesto para evitar los malos usos.

Veamos algunos datos, que vienen en el primer presupuesto, mil novecientos ochenta y seis, de la UNAM, por ejemplo, efectivamente hay un uso contradictorio del presupuesto. Dice: participación de las dependencias y subdependencias involucradas en servicios bibliotecarios, atención al Instituto de Investigaciones Económicas, lectores potenciales a atender catorce mil; Coordinación y Consejo Técnico de Investigación Científica, lectores a atender cinco mil; Instituto de Astronomía, lectores a atender veintiún mil. Pero vayamos a ver el presupuesto, contradictoriamente al Instituto de Investigaciones Económicas se le dan trece mil millones de pesos, casi catorce; al Instituto de Astronomía se le dan dieciocho millones seiscientos cincuenta y un mil cuarenta y tres pesos, pero a la Coordinación y Consejo Técnico de la Investigación Científica, que sólo atenderá cinco mil, a ellos se les da cincuenta millones de pesos.

Se me terminó el tiempo, hay un conjunto de datos en donde los problemas de legislación se multiplican y se reiteran en donde un conjunto de direcciones y secretarías de la Universidad que no se demuestra bajo ningún concepto, que sean de utilidad para la Universidad se llevan alrededor de más de mil millones de pesos de presupuesto. Propuesta de la carta de Saint Simon, dice Saint Simón, plantea su famosa parábola de la muerte repentina. En ella compara mordázmente al artesano inútil con el industrial productivo, y dice: ¿qué sucedería si Francia perdiera un día a todos sus científicos, industriales y artesanos; y, al mismo tiempo, a todos los funcionarios de la corona, —el capítulo se llama el 'Utilitarismo Sociológico'—, sus ministros de estado, jueces y principales terratenientes?, y responde: "la pérdida de este grupo sería sólo sentimental, apenaría a los franceses de buen corazón pero no causaría ningún mal político al Estado, dado que estos hombres inútiles podrían ser fácilmente reemplazados. En cambio, la pérdida de los primeros sería un golpe para Francia y la despojaría de su lugar como nación rectora".

Propongo que un conjunto de secretarías, por ejemplo, la Secretaría de la Rectoría, y de otras secretarías de legislación universitaria que se repiten, y que además hay institutos para eso, desaparezcan; y que el dinero sea canalizado para becas; y, con esto, señores, se ahorran y pueden ustedes eliminar la cuota de inscripciones en el doctorado, en la maestría.

Para terminar, Machado decía: "se miente más de la cuenta por falta de fantasía, también la verdad se inventa". Aquí se han inventado muchas verdades, pero ha faltado fantasía. Bertold Brecht decía: "Hay que decirle la verdad a quien pueda hacer algo con ella", aquí hay que decirle la verdad al único sector que ha demostrado que puede hacer algo con la verdad, el movimiento estudiantil mexicano.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0219)

Por parte del Comisión de Rectoría, el doctor Raúl Carranca.

DR. RAUL CARRANCA (REC_TR0220)

A veces conviene hacer un poco de historia o recordarla, por lo menos en el planteamiento de los temas más complejos y difíciles. Me voy a referir en el tiempo que se me ha concedido al Artículo Tercero Constitucional, y a la idea o concepto de la gratuidad. El Artículo Tercero no nació por generación espontánea, hay antecedentes obviamente muy importantes. El texto original en Querétaro decía que la enseñanza es libre, laica, la que se da en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo la primaria, que la elemental y superior que se imparte en los establecimientos particulares.

Luego eliminaba a las corporaciones religiosas, a las escuelas primarias particulares. Para ellas se establecía el requisito de que se sujetasen a la vigilancia oficial y terminaba con esto: "en los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria". Esto dijo el constituyente de Querétaro y yo sé bien que se puede cuestionar la carrera de derecho, la profesión de abogacía, hay a quien no le gusta y a quien no le agrada, pero tenemos que tomar en cuenta el precedente histórico para de ahí arrancar, o para de allí partir.

Dicho artículo, por cierto, para los que sepan historia y recuerdan al liberalismo mexicano no tenía diferencia con el equivalente de la Constitución de 1857, que la palabra "laica", en lo demás era idéntico. Hubo un Constituyente en Querétaro que decía que en vez de hablar de lo laico, se hablara de lo racional; finalmente se aprobó que se quedara lo laico. El texto vigente ustedes lo manejan, lo conocen en su fracción séptima, dice que toda la educación que el Estado imparta será gratuita y la fracción octava es la que establece los fundamentos de la autonomía, entre otros aspectos de carácter constitucional importantes.

La verdad es esta. Tenemos en la Universidad los artículos primero y segundo de la Ley Orgánica. Dicen, respectivamente, que esta Universidad es una corporación pública, organismo descentralizado del Estado. En la Facultad de Derecho se nos enseña que es corporación pública y que es organismo descentralizado, así lo dice la ley, es decir, la Ley Orgánica, dotaba esta corporación de plena capacidad jurídica y que tiene por fin impartir educación superior, etcétera; y el Artículo Segundo, en su fracción primera de la misma Ley Orgánica que me contraigo, dice: que esta Universidad tiene derecho para primero organizarse, como mejor lo estime dentro de los lineamientos señalados en la presente Ley", es decir, en la Orgánica. Por lo tanto los lineamientos generales no son otros, sino aquellos a los que se refiere el Artículo Primero, o sea, los que le conceden a esta Universidad el carácter de corporación pública y organismo descentralizado.

No perdamos de vista que la fracción octava del Artículo Tercero Constitucional, al que me he referido, le otorga autonomía a la Universidad, autonomía que quiere decir facultad y responsabilidad de gobernarse a

si misma. Tal vez ustedes se pregunten: ¿qué es eso de gobernarse a sí misma?, y sobre todo, ¿qué es un organismo descentralizado?, y yo no lo voy a inventar. La doctrina simplemente ya lo ha resuelto y esta enseña en términos generales que la descentralización es la actividad legislativa, por ejemplo, la Ley Orgánica de la Universidad y la redacción octava del Artículo Tercero de la Constitución, mediante las cuales se desprenden del estado descentralizado, determinadas funciones para entregarlas a organismos autónomos. Lo que pasa es que muchos confunden esta clase de autonomía administrativa, con la académica que equivale a la libertad de cátedra e investigación; pero ambas autonomías obviamente se desprenden de un tronco común, lo que no impide que la descentralización opere en ambos sentidos.

A mayor abundamiento, desde luego se trata de la Universidad Autónoma de México, pero no del Estado Mexicano. ¡Qué terrible sería, en mi concepto que fuera una universidad estatal, es nacional, y es mexicana y eso es evidente. En este orden de ideas no hay problemas, lo que sucede es esto, desde luego en esta casa de estudios es invocable y aplicable el Artículo Tercero, pero dentro de nuestra condición y naturaleza de institución descentralizada, no se aplica el Artículo Tercero dentro de esta casa, dentro de esta universidad. No se pueden y se deben aplicar, como se aplica fuera del ámbito universitario, por ejemplo, a nivel nacional de la República Mexicana.

Y, en lo que concierne a la Secretaría de Educación Pública, si ustedes piensan o suponen que se puede pensar de manera diferente, plantéense por favor este problema: la fracción séptima del Tercero Constitucional dice: que toda la educación que el Estado imparta será gratuita, y luego la octava dice: que las universidades y las demás instituciones de educación superior a que la Ley otorgue autonomía, por ejemplo, esta casa, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas, realizarán sus fines de educar investigar, difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo. Van ustedes a decir, allí está. El principio esencial de este artículo, es la fracción séptima o uno de los principios esenciales que dicen que toda la educación que el Estado imparta será gratuita. Yo entiendo que esto no obedece a una lógica firme, porque si no, veamos. La fracción séptima con la gratuidad, también podríamos invocar la sexta con el concepto de que la educación primaria será obligatoria, lo cual no tiene nada que hacer aquí o podríamos invocar la quinta en el sentido de que el Estado, pueda reiterar a discreción, en cualquier tiempo el reconocimiento de la validez oficial de los estudios hechos en planteles particulares, eso no tiene que ver con esta universidad. Consecuentemente, a qué se refiere la fracción octava cuando habla de los principios de ese artículo, habida cuenta de que somos una institución descentralizada, algún tratadista de Derecho Constitucional dice que incluso somos casi una institución o organismo paraestatal evidentemente a los incisos (a), (b) y (c), de la propia fracción del Artículo Tercero, donde se establece que la educación debe ser **democrática**, considerando la **democracia** como una estructura jurídica y un régimen político, etcétera; que debe ser nacional; que atenderá la comprensión de nuestros problemas; que contribuirá a la mayor convivencia. La fracción (c), tanto por los elementos que aporta a fin de robustecer el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general, etcétera, estos son los principios de este artículo respecto a la cátedra y a la investigación.

En caso contrario, a mí me parece que se podría perfectamente alegar, puesto que formamos parte íntegra del Estado que no estamos descentralizados, lo que habrían que hacer es que nos dieran libros de texto gratuito. ¿Por qué no nos dan en la Universidad, en Economía, Derecho y Medicina libros de texto gratuito? No nos los dan, porque no es función del Estado meterse en este renglón y nosotros tenemos en la Universidad nuestros propios libros de texto. Hay que reconocer que hay una reforma del presidente Avila Camacho de mil novecientos cuarenta y seis, en el sentido de que la educación que imparte el Estado será gratuita, quitándose lo de educación primaria, pero evidentemente se está refiriendo a los lineamientos generales que he señalado y no hay posibilidad de otra interpretación en cuanto al texto del tercero.

Alguien habló aquí de que si no nos gustaba el Tercero lo **reformaremos**, yo devuelvo la pelota si no

les gusta a ustedes el Tercero como está; y, junto con la interpretación lógica y jurídica que es la única que cabe, promueva el Consejo Estudiantil la **reforma** del Artículo Tercero Constitucional.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0221)

Seguiría por nuestro lado el compañero Antonio Santos de la Facultad de Filosofía y Letras.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0222)

Maestro Carranca, yo tenía estructurada mi intervención en cinco minutos pero sus argumentos jurídicos sobre el Tercero Constitucional me obligan a responderle. Respeto al Derecho, como respeto todas la demás disciplinas; no soy de la Facultad de Derecho, soy de la Facultad de Filosofía y Letras, en donde se estudia Filosofía del Derecho y voy a dividir mi intervención en Filosofía y Derecho, y voy a hacer también Filosofía del Derecho. Dice Felipe Tena Ramírez, que cincuenta y ocho años después del diecisiete, la Constitución presenta hasta ahora reformas en el cuarenta y un por ciento del articulado total, en la página ochocientos diecisiete de este texto de Leyes Fundamentales de México. Tendríamos que decir, entonces, que así como hay procesos revolucionarios que conquistan hay terridores de la Revolución y en este país ha habido muchos terridores de la Revolución y voy a dar ejemplos: efectivamente el texto que leyó del diecisiete es ese, pero también le faltó mencionar la reforma del treinta y cuatro, que en el Artículo Tercero decía, promovida por Cárdenas "la educación que imparta el estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear, en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social"; esta reforma a su vez fue reformada en el cuarenta y seis, y quedó el texto último que conocemos con la fracción séptima, de que toda la educación que imparta el estado será gratuita. Sería bueno recordar que muy recientemente se le adicionaron los otros articulados, las otras fracciones, decía Mujica, aquí vi en la filosofía de los constituyentes, en el debate en el diecisiete, lo que sigue a los señores diputados que estaban ahí presentes: "ningún momento, señores, de los que la revolución ha pasado ha sido tan grande, tan palpitante, tan solemne como en el momento en el que el Congreso Constituyente aquí reunido, trata de discutir el Artículo Tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, y, ¿por qué señores?, porque en aquellas etapas gloriosas no se trataba más que de vencer de una vez por todas al que tenía el poder usurpado en sus manos, que el porvenir de nuestra niñez, del porvenir de nuestra Alma Mater, que debe engendrarse en los principios netamente nacionales y en principios netamente progresistas". Eso, esta filosofía de Mujica, de un jacobino de la Revolución, de un jacobino del Constituyente es la que defiende el CEU, esa es la filosofía que reivindicamos como Consejo Estudiantil Universitario y que lo vamos a defender, a pesar, muy a pesar del terridor de la Revolución.

Quiero decirle, maestro Carranca, y a la Comisión de Rectoría que esta argumentación, que la argumentación que los mismos juristas dan que la existencia de un articulado específico clarísimo, de que toda la educación que imparta el estado será gratuita, no vamos a discutirla ni a interpretarla como ustedes, la vamos a hacer efectiva y para eso nos vamos a movilizar cuando sea necesario en este país donde, con todo respeto que le debo a los abogados, en este país donde ellos son los reyes y los magos de las transformaciones jurídicas, no voy a meterme en discusiones de interpretación para defender el Artículo Tercero de la Constitución.

Quiero hablar y voy a hablar de la distribución del presupuesto en la UNAM y quiero recordar como anécdota que hace aproximadamente un año, o más de un año en el Consejo Universitario se discutió la **reforma** al Artículo cincuenta y nueve del estatuto del personal académico de la UNAM, aquel articulado que

decía que los sueldos de los directores y los rectores eran vitalicios; hubo un gran debate, un debate de regateo en donde los directores en ese consejo universitario decidieron conceder que no fueran vitalicios, sino que una vez que salieran a cumplir sus funciones en esta Universidad como directores y rectores, quedara por tres años más, por eso falta dinero, porque ustedes sí nos piden más y no quieren conceder sus privilegios; por eso falta dinero, porque aquí de lo que se trata es de beneficiar a unos pocos y de afectar a los demás.

El año pasado, en febrero, se discutió el presupuesto de la UNAM. En el Consejo Universitario, dos días antes nos mandaron ese texto que tiene más de doscientas cuartillas a los consejeros y nos opusimos al interior del Consejo de que en ese momento, impugnamos por lo menos que se discutiera ahí en esa sesión el presupuesto y nos abstuvimos en consecuencia. En dos días no se puede discutir, señores, el presupuesto de esta Universidad aunque la Comisión de Presupuesto lo haga así, de esa manera se discute el presupuesto en esa Universidad.

Hacíamos una crítica al diagnóstico del Rector y estoy dando argumentos para que deroguen, para que vayan y les den a donde hay que darlos en la crítica al diagnóstico. Había dos puntos, el veintisiete y el veintiocho: estos puntos reseñan en dos párrafos el problema del presupuesto en la Universidad, decía mucho ese diagnóstico de la importancia que la autoridad universitaria le daba al problema del presupuesto, y ahora lo vemos, no están dispuestos a declarar conjuntamente que reclamemos mayor presupuesto a la federación. En una nación, y no es retórica, en donde más del cincuenta por ciento del gasto público se dedica al pago de la deuda externa, con ese dinero podríamos triplicar todo el conjunto de la educación superior o incluso de la educación de este país, ¡cincuenta por ciento del gasto público federal! Nosotros estamos en desacuerdo en que se pague esa deuda externa, estamos en desacuerdo que en vez de utilizarse ese dinero para educación se pague a los banqueros internacionales, estamos en desacuerdo y en eso no vamos a llegar a ningún punto de coincidencia, por lo menos así lo han demostrado.

Ustedes creen que la realidad es inmodificable, nosotros estamos ya convencidos de que se puede modificar y si ésta no es la trinchera en donde vamos a luchar porque se suspenda el pago de la deuda externa, utilizaremos otras trincheras que están afuera de esta universidad. Por eso les proponemos primero: que reivindiquemos conjuntamente el espíritu del Artículo Tercero Constitucional, su fracción séptima; segundo, les proponemos que si es muy costoso todo el trámite de servicios y aquí, doctor Jorge del Valle quisiera hacerle una precisión, usted dijo que los servicios no forman parte de la educación, los servicios aleatorios. Yo me preguntaría si el bisturí y los guantes que usa el médico para operar en, en salud en el seguro social y en el ISSTE, no forman parte de la seguridad social en salud, y entonces, ¿se tendrían que pagar estos servicios?, es una pregunta concreta. Porque resulta que ahora se definen estrictamente hasta donde llega la educación, incluso en términos del pago de cuotas, servicios, etcétera, que si es muy costoso no se cobre, que se retire el cobro y toda la tramitación que es excesiva que no se le dé el porcentaje que se le está dando a los bancos por la cuota de los doscientos pesos, que significa y simboliza la gratuidad de la educación; y tercero, que una vez derogado esto, salgamos todos los universitarios a la calle a reclamar mayor presupuesto para la Universidad. Este es el método, esta es la propuesta que nosotros les hacemos para luchar por presupuesto en la Universidad, y quisiera terminar nomás diciendo a los radio escuchas que el próximo lunes a las doce a.m., en la explanada se va a llevar a cabo la asamblea universitaria para discutir cuales son los términos de esta discusión.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0223)

El licenciado Fernando Curiel por parte de la Comisión de Rectoría.

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0224)

Buenas tardes distinguidos comisionados, buenas tardes distinguido auditorio de radio UNAM, y de este recinto. En primer lugar me place aclararle al alumno Ordorika que la Comisión de Rectoría no está preocupada, porque nos guste o no nos guste, lo que se diga, u ore en esta mesa que para eso estamos, sino porque se transitan como lo estamos haciendo caminos de imaginación institucional, de imaginación **democrática** dentro de la tradición popular y crítica de la Universidad Nacional. Se lo digo sinceramente, no me siento tan lejos de ustedes, seguramente veinte años, quizá porque convivo con un hijo de diecisiete años.

Bien permítame, entonces, centrarme en la discusión anotando algunas premisas, la historia presupuestal de la UNAM es mucho más compleja y ardua de lo que suele aceptarse o saberse desde un comienzo, llamémosle aparato público o estatal, asume el compromiso de subsidiar la tarea universitaria pública. Cito 'a quizá' de dato arqueológico, además estamos en una emisora cultural, aquella parte de la cédula de Felipe II del veintiuno de septiembre de mil quinientos cincuenta y uno que, dispone para que se funde la Universidad y se sostenga con bienes adecuados que por cierto, quedó en mil pesos de oro, de minas, en aquel momento para atender aproximadamente a cien alumnos asistentes a seis cátedras; por cierto, también dato de arqueología cultural, la calificación seguía un criterio eminentemente literario, se ponía "A" o "R". También, desde el comienzo se pensó en políticas financieras de auxilio no sustitutivas del subsidio directo y en actividades económicas, cito también por ejemplo en algún momento la iniciativa de la ley de 1944, la idea de algún uso comercial de la futura Ciudad Universitaria, o bien en el proyecto del mismo Justo Sierra de mil ochocientos ochenta y uno, la idea de los libros de texto que serían producidos por los maestros de la Universidad y pagados por los alumnos. El problema puede llevar a absurdos, como la ley orgánica entregar simplemente diez millones a la UNAM y desaparecer toda responsabilidad del Estado.

El documento "Fortaleza y debilidad" parte de una política universitaria **democratizadora**, puesto que invita a la autocrítica y a la participación, sitúa una aguda crítica de la asignación presupuestal por cierto en cuanto al específico asunto de la demanda de educación superior, en la parte metropolitana; no es que la rehuya la Universidad sino que se piensa que hay un equilibrio, entre dicha demanda y las universidades, opciones universitarias a las que se puede acudir en el área metropolitana. El Reglamento de Pagos a mi juicio no inventa ni las colegiaturas, ni del pago de servicios quedan exceptuados los miembros del personal académico y administrativos, para quienes está pensando, pienso yo, como parte primero de la profesionalización de la docencia, y segundo, de esa vinculación docencia-investigación que tanto interesa a los que estamos participando en esta mesa. El presupuesto de la Universidad sí ha crecido en los dos últimos años, yo cito simplemente la parte que a mí me corresponde manejar que es el área de extensión y doy el dato.

Esto es en todo momento un asunto de negociación, Estado, Universidad y en esta maravillosa junta de sombras que se está volviendo la discusión, llamando a los grandes universitarios a conocer su pensamiento, y la manera en que han enfocado la resolución de los problemas centrales. Yo quiero citar esta parte del mensaje del rector Javier Barros Sierra al instalar en Consejo Universitario el diecisiete de agosto de mil novecientos sesenta y seis. Barros Sierra, su gran sabiduría de regresar a su casa que fue la Universidad como funcionario público, el conocimiento en cuanto a la forma de discutir y conseguir lo que corresponde a la Universidad, debe agregarse; dijo, que la Universidad no tiene por qué estar en pugna con

un Estado respetuoso de su autonomía; el que los actos del gobierno puedan ser objeto del examen y de la crítica universitaria como sucede por lo demás con todas las ideas, las doctrinas y los hechos no han de conducirnos a olvidar que nuestros objetivos son comunes a los del Estado, en cuanto al servicio del país que nos sostiene. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0225)

Por parte del CEU tomará la palabra el compañero Imanol Ordorika de la Facultad de Ciencias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0226)

Bueno, yo realmente me siento alarmado de que el licenciado Ruíz Massieu manifestara su preocupación porque nosotros intentamos convencer y mantener convencidos, y es un problema de los argumentos que uno da y por eso unos convencemos y otros no convencen. Yo quiero señalar ante un argumento enfático de su parte, y de alguna manera había que decir autoritario, un argumento típico de autoridad mexicana, gubernamental o universitaria, esta idea de que nadie nos va a decir a nosotros cómo hacer las cosas. Que sí les vamos a decir que negocian ustedes muy mal el presupuesto universitario, y lo hacen muy mal; y, tenemos un sólo dato muy concreto y es que cada vez es peor, así es de que ustedes pueden pintarle, subirle y bajarle pero podemos decir que siempre año con año, desde mil novecientos ochenta y uno por lo menos, vamos en picada.

Entonces las cosas no están bien, entonces por lo menos hagamos un juicio juntos, en el sentido de que si no existen otras opciones para la obtención de recursos para la Universidad, nosotros pensamos que negocian las autoridades universitarias muy mal el presupuesto de la UNAM, porque esencialmente o están de acuerdo, o no se deciden a manifestar su desacuerdo con lo que son las políticas presupuestales del gobierno mexicano porque aceptan incondicionalmente las restricciones al gasto público.

Se enuncian en las exposiciones de motivos pero no se caracterizan se enuncian pero no se toma posición ante ellas. La Universidad, decía el Rector, en uno de sus documentos, no recuerdo exactamente cual, creo que en el de "Fortaleza y debilidad", tiene la gran fortaleza de poder asumir críticamente su papel como una institución social de este país, ¿dónde está la crítica de la Universidad?, ¿cuántas veces ha dicho la Universidad si le parece o no le parece pertinente la política económica que lleva adelante el régimen? Nosotros creemos que la negociación del presupuesto es pública, en primer lugar, y no como se hace; seguramente ahí pelean reduro, pero por abajo de agua quien sabe con qué criterios. Nos parecería muy claro que se dieran los argumentos públicos con los que el Rector debate el presupuesto, con los que lo exige, ¿cuál es el presupuesto exigido?, o sea, ¿cuál exige el rector y cuál le devuelven?, ¿cuanta diferencia hay?, o incluso, que nos invitaran a debatir con los responsables del presupuesto. Yo sé que esto es una utopía también, pero para que les soltáramos unas cuantas que hemos soltado por acá, que por lo menos son muy educativas en términos de ir convenciendo a la gente cuando se dan argumentos y se pueden debatir.

Nosotros queremos señalar que estamos totalmente en contra del tipo de argumentos que manejan: que el aumento de las cuotas es para favorecer a estudiantes de escasos recursos. Recuerdo que pasando en frente de Rectoría, iba yo en mi coche oyendo el radio y decía un representante de la CONCAMIN que aplaudían la reducción de los subsidios al transporte, a los básicos esencialmente, se refería a la tortilla porque lo que estaban haciendo era subvencionar vagos, subvencionar a los que no trabajan en este país con una tasa de desempleo del diecisiete por ciento anual; entonces, curiosamente, de repente, no es extrapolación, hay coincidencias en los argumentos. Ese no es un problema nuestro, sino, yo coincidiera con el PAN empezaría a preocuparme, entonces, realmente, no sé, no es un problema de deslindar. Yo también me deslindo del PAN evidentemente, pero creo que no hemos coincidido en ningún argumento, hasta ahorita afortunadamente.

Miren nosotros consideramos que esta lógica del gobierno mexicano, en términos del impulso a esta política económica es una política de traición a la nación y que, cuando una autoridad universitaria o un conjunto de autoridades universitarias fundamentalmente, creo yo, por preservar sus intereses políticos

externos a la Universidad, en la perspectiva de la construcción de carreras políticas hacia el futuro, futurismo se llama en este país, asumen incondicionalmente estas políticas económicas de traición a la nación, entonces las autoridades universitarias se hacen cómplices de la traición a la nación. En este caso, la traición a la nación, al limitar la educación superior como vía de desarrollo independiente liberadora de nuestro pueblo y esto no es retórica, nunca. Empezando las sesiones les pedimos: pronunciémonos juntos por el aumento al presupuesto, no es retórica, no lo quisieron hacer, son hechos concretos y esto los universitarios los entienden.

Quiero leer una cita de Javier Barros Sierra, socorridísimo está don Javier, cuya opinión sobre el estado mexicano, dada en sesenta y seis ha de haber cambiado sustancialmente en sesenta y ocho, después de que no fueron los estudiantes los que se iban contra Barros Sierra, por cierto fue el CNH y los estudiantes los que lo sostuvieron cuando Margarito Montes, locutor de radio convertido en político, gobernador, diputado no sé cuantas veces, etcétera, se lanzó en una intervención que provocó o estuvo a punto de provocar la renuncia del rector Barros Sierra y que los estudiantes lo sostuvieron en la UNAM, ¿no?, para tampoco crear confusiones con la historia, digo no es Montes, perdón, es Farias. Disculpen.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0227)

Y no es Margarito.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0228)

Bueno, la "M" quien sabe que tenga que ver el asunto, es que así estaba la cuestión histórica, ¿no? decía Javier Barros Sierra: "Desde luego que todos estos proyectos sobre elevación de colegiaturas, becas o créditos para la educación proceden o son sintomáticos de una actitud que no se expresa, ¡ah curiosa coincidencia!, que no se confiesa y que en el fondo no es otra que el abandono del estado federal respecto a la educación superior al reducirse los recursos que a ellos se destinan buscando fuentes de ingreso que no son las indicadas o sea las de orden fiscal, lo que resulta; y esto no pueden ignorarlo los autores de estos proyectos, es precisamente, que disminuya la participación del gobierno federal en el proceso educativo superior esto es a mi juicio altamente indeseable para los intereses del país".

Coincidimos y para hablar de coincidencias, si no me equivoco mal, el licenciado Ruiz Massieu dijo quien pueda pagar que pague, Echeverría decía en setenta y uno, quien pueda pagar, pague algo, quien no pueda pagar no lo haga, y quien lo necesita que reciba un subsidio, y creó con este objetivo en mil novecientos setenta y uno, el Consejo Nacional de Fomento Educativo encabezado por la CONCANACO y la CONCAMIN, y en donde participaban el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Asociación Panamericana de Instituciones de Crédito Educativo, y el discurso se repite, a lo mejor van a formar de nuevo la CONAPE. Entonces, nos parece que hemos tratado de evidenciar, que hay un proyecto de vincular la política del gasto universitario a la política estatal y que ustedes permanentemente niegan haciendo abstracción de los argumentos que nosotros estamos virtiendo en esa dirección, todo el tiempo.

Sobre el Tercero Constitucional yo quisiera que en lugar de interpretarlo lo leyeran, nada más lo leyeran, por que si se trata de interpretar doctor Carrancá, interpretar quiere decir que puede haber diversas interpretaciones, ¿no?, no más la interpretación lógica que yo digo, que es la mía, que es la buena, la que vale; no pues, en todo caso si usted está interpretando todo mundo puede interpretar. Mejor, no más leámoslo, pero además le voy a decir otra cosa a usted, dice lo que ha regido la Universidad es la fracción octava, y esa se puso en setenta y nueve, ¿qué regía a la Universidad antes? Además, dijo usted, que hay un artículo que es el primero, donde usted dice que están los principios y el sexto, ya no están los principios.

El argumento que usted manejó en términos de que sólo el octavo determina lo que debe ser hacia la Universidad, permitiría que de hoy en adelante empezaran a dar misas en los auditorios de nuestra Universidad porque se hiciera caso omiso de la primera fracción del Artículo Tercero en la que se planteó que la educación debe ser laica, ¿por qué?, porque pues, por su interpretación también ese puede quedar fuera de normar la actividad universitaria, y eso sí que sería peligrosísimo, y ojalá no estemos en la perspectiva de que empiece a transformarse tan de fondo nuestra universidad. Y concluyo, usted hizo una pregunta y nos dijo no sé si lo entiendan, ¿qué es gobernarse a sí misma?, refiriéndose a la Universidad decía, no sé si lo entiendan, ¿no? Si lo entendemos de manera distinta a como lo entienden ustedes.

Para ustedes, gobernarse a sí misma es que gobiernen ustedes; para el Consejo Estudiantil Universitario, que la Universidad se gobierne a sí misma es que estudiantes, profesores y trabajadores efectivamente tengan en sus manos, cosa que no ocurre hoy, las definiciones de la política presupuestaria, los lineamientos académicos que deben impulsarse, la priorización de los proyectos de investigación, la disputa del presupuesto universitario con el gobierno de este país y muchas otras facetas de la vida universitaria. Autogobernarnos, compañeros, es organizarnos y participar. Esto no existe hoy en la UNAM, pero va a existir, porque sí la vamos a transformar. Gracias.

DR. JOSE NARRRO (REC_TR0229)

Por parte de la Comisión de Rectoría el doctor José Sarukhan

DR. JOSE SARUKHAN (REC_TR0230)

Quiero empezar por hacer una precisión a uno de los argumentos más estridentes que usó el maestro Martínez de la Rocca, para demostrar lo que él piensa que es una mala distribución del presupuesto con los ejemplos que usó. Puede haberlos, pero el que usó fue malo. Comparaba el presupuesto asignado a la biblioteca de la Coordinación de Ciencias con el Instituto de Investigaciones Económicas, con el Instituto de Astronomía, no sé si usó alguno más, pero esos son los tres que recuerdo.

Yo quisiera puntualizar muy claramente que esas diferencias que él notaba de aproximadamente dieciocho millones y pico, casi diecinueve en el Instituto de Astronomía, que es lo que yo conozco bien y la Coordinación de Ciencias como cincuenta millones de pesos, se debe primero a que esa biblioteca de la Coordinación de Ciencias, es una biblioteca centralizada de las bibliotecas de varias dependencias del área de la investigación científica, cuatro o cinco de ellas, y que además mantiene la actividad bibliográfica que es fundamentalmente de documentación de los varios programas universitarios que existen, como el programa universitario de alimento, el programa universitario de investigación clínica, el programa universitario de energía, etcétera; y que, se dedican a coordinar y atender problemas de relevancia y de prioridad nacionales; además, quisiera hacerle notar que los préstamos interbibliotecarios, que es una de las formas de medir el uso de las bibliotecas, y no nada más por cuántas personas van a sentarse ahí, es del orden de diez mil o más para las bibliotecas de la Coordinación de Ciencias y el servicio de información que presta, los programas universitarios y solamente de doscientas treinta; o sea, una orden de magnitud de cinco para el Instituto de Astronomía. De manera que creo, que si vamos a usar argumentos con esa tendencia, procuremos que la estridencia vaya junto con datos más sólidos.

Yo quisiera referirme a un elemento que se ha mencionado aquí, que me parece extremadamente importante pero que también quisiera que se vea en la perspectiva de los datos reales, y es el que se refiere a los estudios de posgrado y a las cuotas en los estudios de posgrado. Existen en la actualidad catorce mil estudiantes de posgrado en la UNAM, divididos en dos grandes grupos, y quiero dividirlos estos dos grandes

grupos porque tienen significado diferente.

Hay ocho mil trescientos cincuenta y ocho, en las especialidades; y, cinco mil quinientos cincuenta y dos, en la maestría y el doctorado, y quiero dividirlos en estas dos fracciones porque no creo que es válido hacer una masa informe de todos los estudiantes que están en el posgrado, como si fueran de una sola característica, con una sola finalidad. La mayoría de los estudiantes que están inscritos en especialidades son personas que por su profesión están adquiriendo entrenamiento profesional, que los va a capacitar a ser mejor en lo que están haciendo: médicos, que están llevando especializaciones; odontólogos, que están llevando especializaciones; ingenieros, que están llevando especializaciones; veterinarios, etcétera. Del otro grupo, en las maestrías y los doctorados no todos, pero el grueso, y lo estoy tomando todo simplemente para hacer números redondos, son alumnos que estudian por fines diferentes, fundamentalmente los de superación académica en el sentido de entrenarse para fines o de docencia, o de investigación, pero que no tienen que ver con la prestación de un servicio profesional a la sociedad.

Tenemos dos grupos muy diferentes de personas ahí; yo quisiera puntualizar muy claramente que de los ocho mil trescientos cincuenta y ocho alumnos inscritos en las especialidades, más del ochenta y nueve por ciento, están becados por el sistema de salud, con fondos federales, porque la mayoría de ellos son estudiantes que llevan especialidades en la Facultad de Medicina; además, existen otros muchos más que tienen otros sistemas becarios sueltos pero no les voy a tocar el grueso. Es muy significativo de los estudiantes de maestría y doctorado, de los cuales yo quitaría algunas maestrías, que son otra vez para entrenamiento profesional y que nos deja alrededor de dos mil doscientas veintinueve, ochenta por ciento de ellos están becados de la siguiente forma: CONACYT, quinientos becados; la UNAM, setecientos ochenta y seis, entre maestría y doctorado; y, el sistema salud, quinientos dieciséis, lo cual da, mil ochocientos dos, que representa más del ochenta por ciento de los alumnos.

Sin duda alguna no son suficientes alumnos, quisiéramos tener muchos más en el posgrado, pero tampoco son los sesenta que se estaban mencionando hace rato, y en el doctorado tampoco son sesenta, son mucho más que esos. Creo que, a la luz de esta información, es importante llegar a algunas conclusiones que vale la pena considera. Primero, una elevación de las cuotas en el posgrado afecta a grupos muy diferentes de estudiantes; dos, hay dentro de estas consideraciones una muy importante, de eximir a todos los trabajadores de la UNAM, académicos y administrativos del pago de cuotas. Otra, y esto se aprobó en el mismo Consejo Universitario, que todos los extranjeros con calidad de exiliados en México sean acogidos a esta exención de cuotas, en el caso de los estudiantes extranjeros y desde luego, creo que es una virtud enorme de esta Universidad que pueda tener enriquecimiento de los pueblos latinoamericanos en ella, que ha sido una tradición. Existen seiscientos estudiantes extranjeros en este momento en estudio de posgrado, de los cuales, trescientos sesenta y seis tienen beca de exención de la UNAM; ochenta y dos, tienen becas de sostenimiento de la UNAM; y existe un número, que no tengo ahora precisamente, de personas que están becados a través de sistema de intercambios que tienen CONACYT, y que debe rebasar fácilmente los cien, las becas Cuauhtémoc y otros sistemas que hay de intercambio latinoamericano para estudiar en México. Eso no quiere decir que no pudiese haber algún estudiante o algunos estudiantes latinoamericanos que no cabiendo en ninguna de estas opciones, puedan estar sujetos a una necesidad de pago, pero también se han establecido posibilidades de que puedan ser exentos, si lo solicitan.

Se puede preguntar ¿qué pasa? estamos por un lado pidiendo que se pague y por otro lado parece que nadie tiene necesidad de pagar. Yo creo que aquí hay un raciocinio muy importante que hay que hacer. La pregunta central para mí aquí es ¿si es más racional y justo en lo que se refiere al subsidio social que esta Universidad recibe y se ha mencionado claramente y dentro del contexto de desigualdades sociales de México al apoyar una condición que hace que ese subsidio permita que una proporción considerable de las plazas ocupadas por los estudiantes de posgrado en este momento, y que puede ser cubierta con fondos federales,

con fondos fiscales a los que se hacía referencia hace rato o por fondos fuera de la UNAM también por organismos internacionales o por medio de la capacidad personal profesional de pagar? Mi pregunta es realmente, éticamente aceptable, es moralmente aceptable que un odontólogo o que un médico que estudia una especialización y con la cual va a poder, por su ejercicio profesional cobrar más que es la realidad, esté acogido a una situación de no pago. Por estas circunstancias, lo que estamos hablando de este tipo de condiciones.

Creo que además hay que aclarar muy precisamente, que el sistema de becas nacional y hablando específicamente del CONACYT, que conozco bien, no se agota con la demanda de becas para estudios de posgrado cada año que se ofrece, en otras palabras hay más becas que demandantes de becas para hacer estudios de posgrado en México, estoy absolutamente seguro y esto es demostrable a pesar de la música de viento, esto es perfectamente demostrable.

Estoy seguro de que si hubiese una demanda mayor, habría formas de hacer mayores presiones para un presupuesto mayor en este sentido; estos datos, creo que no podemos dejarlos a un lado; estaríamos haciendo una evaluación muy distorsionada de la situación. Creo que la, estoy totalmente convencido, de la necesidad de que los estudiantes de posgrado sean estudiantes becados. Yo he sido un defensor y sigo defendiendo la idea de que los estudiantes de tiempo completo, que es la única forma de hacer estudios de posgrado a ese nivel de buena calidad; no lo vamos a hacer desde luego si no tenemos becas, ciertamente. Pero, veamos que la situación actual en este momento es, que en varios de los sistemas becarios nacionales se están quedando becas para estudios nacionales sin utilizar, por falta de demanda; aquí hay un elemento que habría de considerar; y que creo, no vale hacer a un lado y pretender que el problema es de una naturaleza diferente.

Yo si creo que hay necesidad de ver. Sí, otra vez vamos a impulsar un sistema de pagos que permita que quienes tienen la capacidad de pagar claramente, y que tienen la obligación social de pagar al país, la obligación moral a la Universidad, no lo hagan; y que, por otro lado impulsemos un sistema becario en el caso del posgrado que permita que todas las personas con las capacidades para hacer estudios de posgrado tengan las becas que requieren para hacer estudios de posgrado.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0231)

Vamos a pedirle ahora a la doctora Ani Pardo, profesora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias; y, Secretaria de Posgrado, que venga a tomar la palabra.

DRA. ANI PARDO (CEU_TC0232)

Al igual que otros compañeros que me antecedieron en la palabra, agradezco a los compañeros del CEU la posibilidad de poder discutir algunos aspectos sobre la política universitaria que desgraciadamente no son posibles de ser discutidos por falta de foros. Para poderlo hacer, un indicador de calidad de las universidades es el número de estudiantes que éstas tienen en posgrado, podríamos señalar también que una forma de calcular el aumento en el número de investigadores que tendrá el país está reflejado en el número de estudiantes que están en el posgrado.

Se ha señalado aquí por distintos oradores que la población de posgrado de la Universidad Nacional, es, no me voy a referir a las especialidades, puesto que no es el objeto que quisiera discutir sino exclusivamente a las maestrías y a los doctorados. En las maestrías existen cuatro mil ciento setenta estudiantes inscritos, y en el doctorado seiscientos sesenta y dos estudiantes inscritos. Esto es, en la gran

universidad de masas de nuestro país, el número de estudiantes de educación de posgrado es de cuatro mil ochocientos treinta y dos, a nivel de maestría y posgrados. Le faltó decir al doctor Carpizo que esta es una de nuestras debilidades, ésta es una de las debilidades a las cuales la Universidad Nacional Autónoma debe enfrentarse y tratar de corregir, ¿qué mecanismos han surgido en estos meses para abordar este tipo de problemática?

Aspectos que afectan al posgrado han sido el Reglamento de Estudios de Posgrado, el Reglamento de Cuotas y el Reglamento de Exámenes; aún cuando, el Reglamento de Estudios de Posgrado no es un reglamento a discutir en esta mesa, porque no fue un reglamento; se dio, cuando los consejeros universitarios estaban más preocupados por recuperar sus horas de sueño que por discutir las reformas en el posgrado en la Universidad. Digo esto, porque el Reglamento de Posgrado se discutió a las seis de la mañana, del doce de septiembre, después de haber iniciado la sesión del Consejo Universitario, a las seis de la tarde del once de septiembre. En este sentido, no me voy a meter con él; sin embargo, sí señalo que al ser uno de los aspectos importantes en el desarrollo de la Universidad es un reglamento y no 'el reglamento'. Lo que pasa es que ahora el futuro de la Universidad se está decidiendo por reglamentos. Este aspecto tiene que ser rediscutido en la Asamblea Universitaria. Hay aspectos positivos en ese reglamento, sin embargo hay muchas cosas que faltan y muchas que sobran.

Yéndome hacia el aspecto del Reglamento de Pagos, señalaba el doctor Sarukhan, hace unos momentos, que hay mayor número de becas que solicitudes de becas al Lado "B", posgrado. No quisiera dudar de su palabra, desde luego. Sin embargo, conozco en el caso de la Facultad de Ciencias, estudiantes que han solicitado becas que tienen los requerimientos académicos, y que han sido rechazados en el CONACYT. En la Universidad, el número de becas que hay para estudios superiores es entre seiscientas y setecientas becas, declarado en un documento de la GAP. Me gustaría hacer una relación entre lo que gana un estudiante becario o lo que le pagan a un estudiante de posgrado, y lo que le tratan de exigir ahora por cuotas en el nivel de maestría. El pago, y aquí, sí, no es en días de salario mínimo sino que es en cuota fija: en la maestría son setenta mil, cuando hay más de cincuenta por ciento, son ochenta mil; y, en el doctorado fluctúa de ciento veinte, a ciento cincuenta mil, como máximo, es muy probable que una de las explicaciones de por qué hay pocos estudiantes que solicitan becas, además de que hay pocas becas, ¿si es por qué con estos montos los estudiantes no pueden vivir en el Reglamento de Pagos? Traté de hacer un cálculo de cuánto ganaría la Universidad al cobrarle a sus estudiantes de posgrado, asumiendo que todos pagaran no se llega al punto cinco por ciento del presupuesto de la Universidad con las cuotas de posgrado.

De ahí yo concluyo, al igual que alguno de los representantes de la Rectoría, evidentemente no va hacia la solución del problema presupuestal de la Universidad. La pregunta es: ¿si esto no va hacia la solución del problema presupuestal, si esto evidentemente no va hacia la elevación del nivel académico, porque no encuentro la manera de poderlo ligar, cuál es el objetivo de aumentar las cuotas de posgrado? Y existe un objetivo, a mi manera de ver, no lo puedo demostrar pero sí me permitiría emitir una hipótesis al respecto. El doctor del Valle señalaba hace unos momentos que estamos construyendo de alguna manera la gratuidad de la enseñanza; yo no me explico cómo con las cuotas de posgrado estamos construyendo la gratuidad de la enseñanza. Me es mucho más fácil entender que estamos destruyendo la gratuidad de la enseñanza y, ¿porqué ahí?, ¿porqué empezamos con las cuotas de posgrado? Porque me parece que es un punto de inicio; se inició ahí, porque el número de estudiantes de posgrado es tan reducido que el cálculo fue que las posibilidades de protesta estarían muy disminuidas. Pero señores, tengamos cuidado, porque abrir este pequeño agujero nos está señalando el camino por el cual las autoridades universitarias se están pronunciando.

Ahora bien, como último yo quisiera hacer un llamado al Consejo Universitario. Ayer, decía el doctor Abreu en su intervención que él estaba del otro lado de la mesa, cuando no necesariamente debería estar en

esa posición; yo hago un llamado al doctor Abreu, como consejero universitario y a todos los consejeros universitarios para que la discusión y el debate sobre la Universidad no se diera con una mesa de por medio el debate. En sus manos, consejeros universitarios, está la solución; discutamos el futuro de la Universidad con los aspectos en común, señalando las diferencias, porque existen, ¿qué tenemos? La solución la tiene el Consejo Universitario en sus manos.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0233)

Solicitamos la intervención de uno de los asesores de la comisión de Rectoría, el doctor Abelardo Villegas, Coordinador General de Estudios de Posgrado de esta Universidad.

DR. ABELARDO VILLEGAS (REC_TR0234)

Ya el doctor Sarukhan hizo algunas precisiones, por lo que respecta a la cantidad de alumnos en el posgrado. Se trata en efecto de catorce mil, distribuidos en los tres niveles que es lo que abarca el posgrado: ocho mil trescientas cincuenta y ocho, en especialidades; cuatro mil ochocientos ochenta y seis, en maestría; y, setecientos cincuenta y seis, en doctorado. Entonces, también yo estoy de acuerdo con el doctor Sarukhan, en el sentido de que estos tres niveles tienen objetivos diferentes y que los tipos de alumnos también deben ser considerados de manera diferente.

Yo quisiera agregar algunos otros datos, el costo por alumno de algunas facultades y escuelas, yo no voy a esgrimir estas cantidades de costos por alumnos anuales diciendo que deben costar menos, simplemente son índices para formarse un criterio un alumno. En mil novecientos ochenta y cinco, de Artes Plásticas, voy a leer sólo algunos costos, costo de su preparación voy a decirlo en dólares y luego en pesos mexicanos, como ustedes saben el peso mexicano es muy variable. Cada vez vale menos. Entonces, un alumno por año costó su preparación cuatro millones quinientos sesenta y seis dólares; un alumno de Química costó cuatro millones doscientos setenta y tres dólares; un alumno de Economía tres millones ochocientos ochenta y cuatro dólares; una facultad chica, la mía, un alumno costó cuatrocientos treinta y tres mil dólares; y, otra pequeña ENEP-Aragón, un alumno costó ciento setenta y nueve quinientos veinte dólares.

Yo no critico que la educación de estos alumnos cueste eso, me parece bien y creo que debiéramos tener más recursos, pero yo les pongo estos datos para que vean ustedes, que en efecto la formación del personal de posgrado, de los alumnos, sí necesita de recursos cuantiosos. También estoy de acuerdo en que las cuotas que se cobren ni tienen la pretensión de cubrir estos costos pero voy a hacerles algunas reflexiones en torno a las características del posgrado. Miren ustedes en la licenciatura se retribuye a la sociedad por el servicio social; en el posgrado no hay servicio social. Yo no quiero decir que éste sea necesariamente un defecto del posgrado puesto que el posgrado en algunos aspectos tiene una cierta estructura que con dificultad se puede aplicar al servicio social, sin embargo no estaría mal considerarlo, entonces creo que el alumno del posgrado debe retribuir a la sociedad de alguna manera.

Ya el doctor Sarukhan mencionaba que las especialidades, o sea, ocho mil trescientos cincuenta y ocho alumnos, o sea, la mayor parte redundan en un incremento de los salarios de los profesionistas, y yo quisiera acudir a una distinción de Narciso Bassols decía: que en México hay dos clases de profesionistas, los que se convierten en empresarios de sus conocimientos y los que pueden ser profesionistas sociales. Entonces nosotros pensamos, yo pienso, que el profesionista que está estudiando el posgrado en alguna medida debe ser profesionista y una de las partes concretas, uno de los procedimientos concretos para que este profesionista que ya obtiene salarios de privilegio en una sociedad tan abatida como la de México, aporte algo a la Universidad. Este aporte tiene un cierto significado, significa que debe haber un mayor aportación del

individuo y de la ciudadanía a este nivel de estudios, puesto que ya se ha rebasado aquel gratuito y necesario. En relación al costo de los alumnos, el promedio es un millón ochocientos setenta y seis pesos, la cuota del doctorado es de doscientos setenta mil pesos, esa es la diferencia que hay.

Y por último, en relación a otra cosa más. El doctor Sarukhan mencionó la cantidad de alumnos del posgrado que están becados, becas de colegiatura tienen un ochenta por ciento de los alumnos, con promedio superior a ocho, en el posgrado tienen rendimiento alto de calificaciones; y, los alumnos con promedio de ocho o superior a ocho, tienen esta expresión. De seiscientos extranjeros, la UNAM exentó a trescientos sesenta y seis de colegiaturas, más ochenta y dos becas de mantenimiento de tal manera, tal como lo señaló el doctor Sarukhán; incluso sin mencionar aquí otro tipo de instituciones que han becado a los alumnos hay una enorme ayuda a los alumnos. Cuando el doctor Sarukhán se refirió a que sobran becas, se refería fundamentalmente a las del CONACYT, es decir, es cierto que en el CONACYT hay mayor ofrecimiento de becas que demanda, eso es absolutamente cierto, y eso es uno de los síntomas de la crisis de posgrado de tal manera que sí vale la pena revisar este asunto. Y esto es a lo que se refirió, lo que abordaba el Reglamento General de Estudios de Posgrado.

El Reglamento de Estudios de Posgrado fue ampliamente discutido antes de llegar al Consejo Universitario; de tal manera que esta crisis que se embiste de todas esas maneras tiene que ser abordada de diferentes modos y pedirle, solicitarle, en caso dado, exigir, que estos alumnos paguen una parte de lo que la sociedad les retribuye. Si la Universidad Nacional fuera una empresa privada pues entonces sí sería realmente absurdo exigir esto, pero la Universidad es una universidad popular; y, ustedes lo han dicho y entonces, cuando se le retribuye a la Universidad, se le retribuye a la universidad popular, se le retribuye al pueblo, no a una empresa privada. De tal manera, que sí vale la pena meditar acerca de este problema de las cuotas y de la **excelencia** en el nivel de posgrado. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0235)

Me da mucho gusto mencionar que hemos recibido una declaración de apoyo al CEU por parte, por un lado de compañeros obreros del Sindicato Mexicano de Electricistas, SME, y por otro, de compañeros de la colonia Agrícola Oriental.

Aquí se ha hablado en varias intervenciones del derecho de los universitarios a expresar sus puntos de vista. Vamos a pedirle ahora que suba a esta mesa como asesor del CEU, a un compañero que hace ocho años fue expulsado de la Universidad por expresar sus puntos de vista divergentes al de las autoridades y que se ha mantenido como profesor de tiempo completo en la Facultad de Ciencias por la voluntad de los estudiantes, profesores y trabajadores de esta facultad, sin recibir salario por parte de la Universidad, compañero Javier Fernández García.

LIC. JAVIER FERNANDEZ GARCIA (CEU_TC0236)

Yo quisiera tomar la palabra sobre tres problemáticas; a ver de que tengo oportunidad con los diez minutos. En primer lugar, respecto al Reglamento de Pagos, aprobado quiero hacer 4 comentarios: un primer elemento es que no deja de ser curioso darle una leída de conjunto a todas las modificaciones hechas. Ahora, resulta que hay que pagar con cuotas debidamente diferenciadas para cursar una segunda carrera, diez días de salario mínimo, seiscientos dólares, para los extranjeros para presentar extraordinarios; un día de salario mínimo por cada examen adicional autorizado, tres días de salario mínimo por registro general de selección, un día de salario mínimo por asignatura de prerrequisitos. Para ingresar a estudios pagas, por examen médico de admisión pagas; después viene uno que es como una oferta: examen médico deportivo incluye credencial.

Y así, en el caso, por ejemplo para recibirse el proceso de recibimiento tiene varias etapas; por cada etapa pagas.

Al rato va a ocurrir que cuando cualquier estudiante tenga alguna duda administrativa y llega a plantear a la ventanilla, la secretaria le va a decir: ¿traes lana hijo?, porque sino, porque la Universidad cuesta dinero. Pareciera, compañeros, que este reglamento, así como se trajeron a un locutor de deportes de televisa como abogado general de la Universidad. Actualmente, pareciera que este reglamento, para elaborar este reglamento se trajeron a uno de los ferreteros de Corregidora o a patronos de la costura para que lo elaboraran. Perdonen ustedes lo chusco del ejemplo, pero francamente lo que resulta chusco es el reglamento éste. Está todo él atravesado de un espíritu mercantilista y ojalá, y no argumentaran en contra, que eso ya estaba desde antes porque resultaría curioso que entonces lo profundo de la transformación académica consiste en profundizar ese carácter mercantilista prácticamente rebasado porque las cuotas previas eran insignificantes.

En segundo lugar, me parece que es absolutamente inaceptable la distinción que se hace entre estudiantes extranjeros, y los estudiantes del país en el cobro de las cuotas. La argumentación dada por las autoridades universitarias con un enfoque de algo así como de que fuera también gratuita se vendrían todos los estudiantes del mundo a estudiar aquí, con una visión como si los estudiantes de New York, o de Harvard tuvieran por aspiración venirse a la UNAM, refleja cuan alejados están de esta Universidad nuestra. Nuestros compañeros extranjeros en el país son compañeros salvadoreños, guatemaltecos, chilenos y en algún tiempo fueron nicaragüenses. ¿A qué viene, por ejemplo, cobrarles en dólares?, ¿qué acaso trabajan en la mañana en su país y en la tarde vienen aquí?, ¿qué acaso en su país les pagan en dólares o en su moneda nacional que está tan fregada; o más, que nuestro mexicanísimo peso? De ninguna manera, son estudiantes tan fregados o más que los del país, y si recibimos a nuestros compañeros latinoamericanos lo hacemos como nuestros hermanos, bastante friega es tener que abandonar su país para encima recibirlos con cuotas que los expulsan de la Universidad. La perspectiva que les dejan las autoridades es la de permanecer campesinos, braceros en la frontera de Guatemala, como hace el país, el gobierno mexicano. Esto es completamente inaceptable, compañeros.

En tercer lugar, y esto me parece fundamental, este reglamento es claramente una preparación del incremento de las cuotas a las inscripciones a la Universidad. Y que no nos vengan señor Massieu, señores del Valle, con argumentos del estilo de que esas son hipótesis suyas. Aquí vamos a discutir sólo de lo que ya está hecho; en concreto, como nos dijeron repetidas veces cuando se fundamentaba acertadamente que todas estas medidas estaban preparando una restricción aún mayor de la matrícula estudiantil en la Universidad.

Pecaríamos de ilusos, por lo menos, si aceptáramos esta forma de plantear las cosas por las autoridades. Esa es la lógica que nos han impuesto hasta ahora cuando cuestionamos algo que se viene antes de que nos lo impongan; nos dicen, no se adelanten, no nos adivinen el pensamiento y de repente pillan por sorpresa a toda la Universidad, y en dos días, en vacaciones, se reúnen con su Consejo Universitario, resuelven lo que se denunciaba y entonces nos dicen: eso ya está en intransigencia, exigir que se derogue. Pero no nos la volverán a hacer, nosotros afirmamos y ponemos en alerta a todas nuestros compañeros. Aquí se viene un alza de cuotas y en la Universidad, es decir una violación de un derecho de educación gratuita que ha conquistado el campesinado mexicano con su sangre y que la vamos a defender con la huelga, si es indispensable.

En cuarto lugar, y el último respecto a este punto, en cuarto lugar, ¿porqué comparar las cuotas con las del cuarenta y ocho, o las del sesenta y seis? Ustedes quieren compararlas con esas, nosotros queremos compararlas con las existentes en los últimos años que se apegaban mucho más al principio de educación gratuita. Igualmente se podría establecer cuando el gobierno trata de restringir alguna libertad política, bonito

nos veríamos si nos tragáramos la píldora de que nos dijera de que se quejan, si es mejor que lo que había con el ciento cuarenta y cinco, y el ciento cuarenta y cinco bis, que fueron derogados; nosotros diríamos eso: no lo aceptamos.

Nuestra comparación es con la libertad a la que tenemos derecho y no con las restricciones que pudieron pesar en ciertos momentos en este país. De igual manera no aceptamos comparar las cuotas que se cobran en la Universa con las que se cobraban en el periodo de Días Romero o Miguel Alemán, curiosamente los estados por los actuales amigos de Televisa, sino que exigimos que sea comparado con el derecho de la educación gratuita. Segunda cosa, sobre el vínculo de este reglamento con los otros dos, yo creo que a lo largo de todas estas discusiones se han puesto en claro el sentido de todas y cada una de las medidas aprobadas por el Consejo Universitario sobre los tres reglamentos. Se tratan de medidas que quitan a los estudiantes que ya han aprobado el bachillerato de la propia Universidad, su derecho automáticamente a seguir estudiando el ciclo siguiente, se dificulta enormemente la posibilidad de estudiar a un ritmo más lento para los estudiantes de escasos recursos con medidas como el límite de número de exámenes extraordinarios y el nuevo límite establecido para concluir su carrera.

Son medidas que van reduciendo aún más el número de estudiantes que pueden ingresar a la Universidad, que acaban con criterios de evaluación multifacéticos y establecen en su lugar otros que deforman la educación del estudiante y atentan contra la libertad de cátedra, que van restringiendo la educación sólo para aquellos que puedan pagarla académica y socialmente hablando, se ha puesto de manifiesto que existe aquí un conflicto entre dos proyectos de universidad: uno, el de las autoridades que, como ellas mismas lo han expuesto claramente, quieren una universidad para los capaces; otro, el de todos nosotros que nos proponemos una universidad que haga más capaces a los más pobres.

Y el de nivel académico, muy al contrario, se ha puesto de manifiesto que el proyecto de las autoridades conduce a una deformación de la enseñanza universitaria, a un empobrecimiento del contenido de ésta; y, a una anulación del espíritu científico y crítico de los estudiantes, y de los cursos mismos. Es un proyecto que ve en las presiones, en los castigos una motivación para estudiar. Esto que ya era claro en la discusión de los otros dos reglamentos, se muestra con mayor nitidez con este reglamento con el cual han llegado a plantear que al tener que pagar sus estudios eso los motivará para aprovecharlos. Es una concepción que ve en la angustia de los estudiantes, la mejor motivación para su educación. Nosotros, por el contrario, vemos en la libertad la condición indispensable para una comprensión científica de la realidad. No se trata de defender la pobreza en contraposición a la cultura como pretenden indilgarnos; en su proyecto es que se ve en la pobreza y en la cultura una contradicción irreductible. Nosotros por el contrario pensamos que la educación y la cultura son la mejor condición para la libertad y por ella luchamos. Había un tercer terreno que quería abordar sobre una amenaza vertida por el señor Massieu contra todos nosotros hace algunas reuniones, pero ya no tengo oportunidad porque ya se acabó el tiempo. Gracias compañeros.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0237)

Se terminó el tiempo de la discusión matutina. Se vuelven a iniciar a las dieciséis horas.

DR. ERNESTO VELASCO (REC_TR0238)

Buenas tardes, la Universidad como siempre ha sucedido afortunadamente, avanza de manera innovadora. Lo que hoy, aquí sucede, después sucederá en el ámbito nacional; hoy se muestra al país entero una alternativa por demás **democrática**, alternativa que ha elevado como un primer efecto, real por supuesto en número de radio escuchas de Radio UNAM. Pero su importancia total, no reside ahí, sino que reside en el

ejercicio de las autocríticas, que emanan de la Comunidad Universitaria en este caso y que se muestra ante la opinión del pueblo en forma por demás descarnada, y establece con él una relación de simbiosis que quizá ofrezca frutos en el corto plazo. De una cuestión estoy yo cierto, se trata el ejercicio de hoy de un ejercicio insólito que espero de paso a la Universidad del futuro y sobre todo al país del futuro. Nos enseña a todos a no temerle al ejercicio **democrático**, aceptando conscientemente y maduramente sus riesgos como una gran oportunidad. Y como aquí se dijo, y varias veces se ha repetido, haciendo camino al andar, no podemos estar más de acuerdo con ello.

Bien difícil, yo diría que hasta terriblemente doloroso resulta hablar hoy de dineros 'disalmines' dijo alguien por ahí. Por cierto, que los disalmines se inventaron hace muchos años. Se llamaban denarios, resulta que es lo mismo. Es difícil, pues, hablar de cuotas hoy en una variedad sostenida por y para el pueblo. Es innegable el deterioro económico de la UNAM, y la incidencia del pago de los servicios es muy pequeña en ese mismo deterioro económico, en ese mismo presupuesto; habría que ser pues muy claros, que los cambios en cuotas no están fuera del alcance de las mayorías de esta Universidad, y lo voy a decir: un alumno común y corriente pagará con las nuevas cuotas lo siguiente: por colegiatura doscientos pesos; por la reposición de credencial porque la pierden en un año, tres mil pesos; por el trámite de cambio de grupo seiscientos; por el curso de idioma en el CELE, doce mil pesos y esto va a dar un total de veintiún mil pesos. Hay que decir también que este costo no es un costo real, que a este costo real habría que agregarle mantenimiento y el material educativo que va a redundar en un costo mayor para la familia. Esto también ya se dijo aquí, el ochenta y cuatro por ciento del presupuesto se dedica al pago de salarios y prestaciones, y el dieciséis para operaciones de programas; es imposible lograr así el autofinanciamiento ya que los ingresos propios no alcanzan más que para alrededor del cinco por ciento, nunca se ha pretendido, ni se pretende lograr el autofinanciamiento, el alza de los servicios es para intentar mantener la pequeña incidencia en el presupuesto general mayor. Será esta incidencia en relación a la parte dedicada a la operación de programas que corresponde al dieciséis, y permitirá de esta manera o permitir de esta manera, una redistribución de mejores condiciones de estudio para aquellos que no pueden pagar.

Para terminar y en apoyo de lo dicho aquí por el doctor Sarukhán y el doctor Humberto Muñoz, quiero agregar que podríamos aumentar un hilo más en ese frágil tejido de entendimiento entre los universitarios, en un asunto básico y que aquí se ha mencionado en ambos lados de la mesa, y que es que el único ahorro real que en este momento, en estas circunstancias se puede dar el pueblo de México, es en la educación para sus hijos. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0239)

Bien, queremos recordarles a todos los compañeros asistentes a este auditorio y a todos los que nos escuchan que el próximo lunes doce, a las doce horas del día, en la explanada de Rectoría se realizará la asamblea Universitaria a la que esperamos que todos puedan asistir. Tenemos tres saludos, uno es de la Coordinadora de Residentes de Tlatelolco, otro es del Grupo de Damnificados '19 de septiembre de la Colonia Valle Gómez', y el tercero, es de los habitantes de las unidades habitacionales del IMSS que manifiestan: "esperamos que su lucha sirva de ejemplo al pueblo de México para que se imputen las protestas en contra de la política del Estado de cargar la crisis en el pueblo trabajador". Gracias compañeros. Por parte del CEU intervendrá el compañero Antonio Ríos del CCH_6.

ANTONIO RIOS (CEU_TC0240)

Bien, compañeros, es un verdadera oportunidad poder hablar ante ustedes y decir tantas cosas, que

es necesario decir y que, hasta hoy, pues, se presenta esta oportunidad. Pues nosotros no quisiéramos hacer retórica, pero a veces nos vemos obligados a esta situación, dado los argumentos que aquí se nos repiten una y otra vez. Quisiera recordar unas palabras que se decían hoy en la mañana, y, pues, que parece ser que estamos totalmente de acuerdo, es una de las pocas cosas en las que estamos de acuerdo; se decía que no es válido engañarse ni engañar a los demás, ya se había mencionado anteriormente por otros funcionarios de la Universidad, una y otra vez se mencionó. Nosotros estamos plenamente de acuerdo con esto, sólo que consideramos que los que están engañando son otros y para no caer en la pura retórica, quisiera recurrir a datos más sencillos. Los estudiantes, pues, todos sentimos, todos vivimos una realidad y esta realidad es tan sencilla que simplemente basta sentirla, basta verla, basta vivirla para darse cuenta de cual es la verdadera situación que se está viviendo aquí. Preocupadas las autoridades universitarias por el nivel académico elevaron, voy a repetir algunos datos, puesto que lamentablemente es muy difícil que todos los estudiantes podamos conseguir esta información, puesto que las autoridades no la publicaron en suficientes cantidades, voy a darles algunos datos. Hoy para poder cursar una especialización tenemos que pagar quince días de salario mínimo, es decir, cuarenta y cinco mil setecientos cincuenta pesos; para poder cursar una maestría tenemos que pagar cuarenta y cinco días de salario mínimo, o sea ciento treinta y siete mil doscientos cincuenta pesos; y, para poder cursar el doctorado hay que desembolsar noventa días de salario mínimo, es decir, doscientos setenta y cuatro mil quinientos pesos. Si esto es elevar el nivel académico para las autoridades, nosotros decimos que sí estamos en contra de eso que ellos llaman elevar el nivel académico, puesto que de eso es de lo que se nos ha estado acusando.

Por otro lado se ha dicho una mentira, espero que no se sientan mal las autoridades y después se indignen, como ha ocurrido en otras ocasiones, pero a veces es necesario decirle las cosas por su nombre, categorizarlas y eso no es ofender a nadie; en última instancia no los estamos desprestigiando nosotros, son los que saben lo que hacen y como responde la gente, por eso a veces aplauden a un lado de la mesa y abuchean al otro. La gente sabe perfectamente como se actúa: la mentira era de que a los estudiantes no se les había aumentado las cuotas de inscripción y esto es relativamente cierto, puesto que si se cobran los insignificativos ciento cincuenta pesos, resulta que se cobra bastante caro, para afirmar esto puesto que el alumno, —hace rato el señor que me antecedió dio datos más elevados— pero hay que precisar, el alumno que ingresa tiene que pagar un día de salario mínimo, para registrarse en el concurso general de selección, tiene que pagar además, medio día de salario mínimo para su credencial de identificación; para expedir constancias certificadas, medio día de salario mínimo; también, tiene que pagar por cursar un idioma, dos días de salario mínimo; tiene que pagar un examen médico, si está en deportes tiene que pagar un día de salario mínimo; y, tiene que pagar una serie de gastos que dan un total de dieciocho mil trescientos pesos para primer ingreso, o sea, que no son los ciento cincuenta pesos, ridículos pesos de los que se habla en realidad.

No es necesario que aumenten las inscripciones, ¿para qué?, si no nos están cobrando la entrada, pero nos están cobrando todo el curso, ¿verdad?, y la salida. Ah, porque además para poder salir, compañeros, para poder titularse, están cobrando para revisión de estudios un día de salario mínimo; para expedición de títulos, cinco días de salario mínimo, quince mil doscientos cincuenta pesos; para la certificación y registro general de profesiones, un día de salario mínimo; para examen del nivel técnico y de licenciatura, dos días de salario mínimo, y todo esto da un total de cincuenta y siete mil doscientos cincuenta y nueve pesos, más otros gastos, pagos, trámites, etcétera.

Nosotros queremos que ya no se preocupen por el nivel académico señores de la autoridad, si esto entienden por elevar el nivel académico. Hay otros gastos que el estudiante tiene que hacer como la solicitud de cambio de plantel y con trámites de solicitud de cambio de carrera, los cuales de acuerdo con el Artículo Diecisiete de esta **reforma**, pues son pagos que se realizan, y si no se hace el trámite, es dinero que ya no se devuelve. Todos sabemos que muchas veces hay trámites que realizan y generalmente no se cumple ese

trámite, o no aparece el alumno en las listas y desembolsó ya su dinero, que ya no se le regresa; creemos que estos son argumentos que todo el estudiantado conoce.

Queremos también desmitificar otra cuestión que se dijo aquí acerca de que el estudiante, decía el señor José Dávalos en la mañana: no es justo que al estudiante se le obsequie la educación, así nada más porque sí. Queremos aclarar que la educación no es un obsequio, la educación es un derecho, no nos están obsequiando nada, no quisiéramos ser retóricos, ¿verdad?, pero hay que decirlo, el pueblo ya pagó nuestra educación, nuestros padres ya pagaron nuestra educación, los estudiantes que trabajamos o hemos trabajado ya pagamos la educación; y, la pagamos cuando nos dan nuestro salario y nos quitan el uno por ciento para educación. La pagamos también cuando compramos cualquier producto; nuestros padres o el pueblo compra cualquier producto y le quitan un impuesto del cual también una parte va a parar, debe ir a parar a la educación y cuando nos cobran cualquier impuesto que por cierto han subido enormemente, casualmente ahora que la Universidad también aumenta sus cuotas, o cuando pagamos un servicio, el pueblo ya pagó nuestra educación y nosotros no vamos a pagar nada.

Esto, compañeros, no nos parece nada casual que coincidan todos los aumentos de los servicios, impuestos y precios de los productos, coincide plenamente con la política que las instituciones financieras internacionales impusieron al gobierno de México, en las diferentes cuentas de intención que se han firmado en donde se afirma que el gobierno debe de invertir lo que se preste en la reconversión industrial y los procesos industriales para salir de la crisis. Si recuerdan, hubo acusaciones al gobierno mexicano de corrupción y demás y que el gobierno no debe de invertir en eso del gasto público, porque está muy corrupto, tan corrupto que ni los mismos banqueros internacionales confían en él y la carta de intención entonces plantea que el gobierno debe de sacar de sus recursos propios, es decir, del mismo pueblo debe de sacar los recursos para satisfacer las necesidades de los servicios públicos. Entonces para nosotros esta política, nosotros decimos política, reforma política y económica, no académica que están implementando las autoridades, responde a las necesidades de las instituciones financieras internacionales y no a las necesidades de nuestro pueblo.

Nosotros estamos respondiendo y queremos responder a las necesidades de nuestro pueblo y queremos por eso una Universidad que sirva a las necesidades del pueblo de México, que hace posible nuestra educación; queremos que aquí también se lleguen a acuerdos. No bastan las buenas voluntades y voluntad de **diálogo**, porque podemos tener mucha voluntad como hace un año la tenía el señor Carlos Barrios para resolver los problemas de una escuela popular, pero eso no basta; más aún nos preocupan las declaraciones amenazantes y nos preocupan declaraciones como aquella que dice que el CEU no nos va a decir como vamos a hacer las cosas, porque entonces tendríamos que preguntar, ¿qué estamos haciendo aquí?, tendríamos que preguntar, ¿ustedes quieren provocar una huelga en la Universidad?, y tendríamos que insistir, entonces, queremos que se derogue esta **reforma** que ustedes han impuesto y en perjuicio de la gran mayoría de los estudiantes y del pueblo de México. Gracias.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0241)

Por parte de la Comisión de Rectoría uno de nuestros asesores, el doctor Marcos Kaplan hará uso de la palabra.

Dr. MARCOS KAPLAN (REC_TR0242)

Cuanto más avanza el debate me parece que reaparece permanentemente una interrogante en cuanto a las categorías, con las cuales nos estamos manejando y especialmente lo que tiene que ver con quienes son

los actores de un proceso de **reforma universitaria**, a quienes representan realmente y en función de que definen y tratan de realizar su proyecto; una posición que me parece que emerge con frecuencia, son un cierto número de actores que están definidos de una vez para siempre, son una cosa, representan un sólo tipo de interés y no son capaces sino de formular un tipo de proyecto también congelado definitivamente. Yo pienso que es bueno reflexionar en la idea de que no sólo el proceso de la **Reforma Universitaria**, o el funcionamiento normal de la UNAM, sino en el funcionamiento de toda la sociedad y del sistema político mexicano, hay necesariamente una diversidad, una multiplicidad de actores con distintos intereses, con distintos papeles, con distintos proyectos, y que tratan de implementarse a través de acciones y políticas que no están dadas de una vez para siempre, que se van modificando con la misma complejidad de los actores y los proyectos, y por la consecuencia de la interacción de fuerzas que se va dando; y por lo tanto, también frente a la crisis de la Universidad y a la necesidad de redefinir su rol hay también varios proyectos posibles, que son diversos, son dinámicos, son cambiantes, son esencialmente perfectibles.

Ello lleva a preguntarse o afirmar por lo menos desde mi punto de vista la idea de que ninguno de los actores que está en este momento **dialogando** o enfrentándose en la problemática de la **reforma universitaria** en México, ninguno de ellos, es toda la universidad ni lo puede todo, y sin embargo, con frecuencia, tanto al referirse a uno o a otro de los protagonistas que están sentados en esta mesa, o en la asamblea, o en la UNAM, parecería como si se supone de que alguno de ellos es todo, y lo puede todo. Es, puede funcionar en términos de crítica por ejemplo la Rectoría tendría que haber formulado y tratado de implementar un proyecto que fuera absolutamente completo y perfecto del principio, y no fuera susceptible de ninguna modificación y se supone críticamente que está condenado a ser ciertas cosas, por ejemplo, a ser como instrumento de intereses particulares, obtener objetivos particularistas.

La Universidad tendría que exigir más presupuesto. La Universidad tiene que pronunciarse frente a la política económica del estado mexicano, o frente al problema de la deuda externa, porque se supone de alguna manera lo es todo y lo puede todo, aunque se le critique y a la inversa también desde el punto de vista del CEU, se afirma de alguna manera que tal como se ha dado, yo creo que es una manifestación importante y legítima de inquietud del estudiantado. Pero tal como se ha dado, ¿sus líderes son todo el movimiento estudiantil, y toda la UNAM?, y si no, sus líderes, por lo menos el público que asiste a esa asamblea, o el que participa en alguna de las movilizaciones, la pregunta es absolutamente segura la inversa de que el CEU representa absoluta y definitivamente para siempre, ¿o es una forma de expresión y de representación que tiene que ser tomada en cuenta? Pero la pregunta sigue siendo, ¿que opina el resto del estudiantado, el resto de los profesores que no participa, el resto de los trabajadores, las clases sin grupo de la sociedad mexicana? Curiosa manifestación del respeto al pluralismo político e ideológico.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0243)

Compañeros, creo que es más beneficioso al CEU saber el apoyo que ya tenemos, escuchar los argumentos, y que ni siquiera se pueda cuestionar que nuestro auditorio no es suficientemente respetuoso, y con esto se puede en algún momento dado detener cualquier opción de **diálogo**, o de discusión pública. Creo que hemos de hacer, lo debemos hacer, nada más pediríamos que esto se hiciera entre orador y orador para que no hubiera ningún argumento en términos de que el **diálogo** público no puede llevarse adelante. Gracias.

DR. MARCOS KAPLAN (REC_TR0244)

Estoy tratando de apuntar. Es que yo creo que en ningún lado de la mesa o de los distintos protagonistas del debate, es bueno preguntarse este tipo de problemas, aún si ustedes quieren en términos de

eficacia política; es mucho más grave, de repente, considerarse de una vez para siempre líderes organizadores de determinados grupos sociales y no preguntarse con que eficacia, o con que autoridad se lo está representando.

Esto tiene bastante que ver con algo que vuelve permanentemente aunque hay que tener en cuenta lo que yo creo que es una falsa oposición entre Universidad de elite y Universidad de masas, una cosa es propugnar estructuras, o mecanismos que crean, o refuerzan, o reproduzcan permanentemente discriminaciones en términos de posiciones del sistema económico, clase, etnia, ideología, religión, etcétera; y otro, reconocer el hecho de que existen ciertas diferencias que tienen que ser aceptadas y promovidas porque son positivas, o porque son inevitables, por ejemplo la diferencia de talento, que una Universidad verdaderamente al servicio del pueblo tienen que dar condiciones para que cualquiera con talento esté en condiciones de realizarse, a pesar de sus orígenes.

Pero esto de ninguna manera significa promover la nivelación hacia abajo, es decir, yo creo que justamente la existencia de carencias masivas en una sociedad exige que la Universidad haga todo lo posible para dar lo mejor al pueblo en términos de acceso a la educación, de promoción y de carrera pero también de producción de una cultura y de la ciencia al servicio del desarrollo nacional. Si no la sospecha puede ser en determinado momento que se apapacha al pueblo diciéndole, no merece más que lo peor porque así te han condenado, déjanos que te representemos y te daremos lo que se pueda. Yo sigo pensando que **democrático** es todo aquel esfuerzo que tiende a mejorar las condiciones de acceso y de participación de las mayorías nacionales a la cultura, pero en términos de capacidad real, de rendimiento real y de devolución de esos servicios a la sociedad.

Desde ese punto de vista, creo que es importante rescatar la idea que todos los que estamos aquí, de mayor o menor grado de un lado o de otro lado, pertenecemos a un tipo de comunidad universitaria, estamos interesados en su superación y reconocer de hecho que la diferencia de posiciones, de diagnósticos y las alternativas no excluyen la posibilidad de **dialogar**, de negociar incluso, de llegar a soluciones que por definición van a ser siempre provisorias. De lo contrario, repito una vez más, se puede caer en la idea de que yo tengo el monopolio de la verdad, yo tengo la única solución posible, todo él que no coincide conmigo es por intereses oscuros o inconfesables. Yo repito, sigo creyendo en las virtudes del pluralismo; a mí, me inquieta no lo quiero personalizar, pero con mucho respeto al compañero Santos, cuando el compañero Santos le niega a otro dirigente de izquierda, porque no pertenece a su grupo de derecho de opinar sobre la realidad de la Universidad y le dice incluso le cerraremos las puertas, o algo así. Yo me inquieto porque digo, si a un dirigente prestigioso y respetable como Heberto Castillo se le hace esto, que le queda a un modesto profesor investigador y estudiante de la Universidad, si determinados grupos asumen ese tipo de posiciones. Repito, no quiero personalizar, sino señalar una cosa que me parece inquietante.

El otro elemento importante es que no se puede actuar con la idea de que ya sea la Rectoría en un caso, ya sea el CEU, si en alguna hipótesis un día pudiera controlar la Universidad que se puede todo a partir de la Universidad, porque la Universidad está sometida a restricciones reales que son un dato de la realidad. Algunas restricciones son de tipo interno porque es una comunidad plural, cada uno es cuyo participante también es complejo, es plural y es cambiante. De manera que hay que admitir la idea que no se puede en un momento decir, esto es lo único que se puede hacer positivo a favor de la Universidad porque hay la posibilidad de que haya otras alternativas, que son objetivos igualmente legítimos, se nos sirvas de maneras diferentes. Es decir, hay que tener respeto a la diversidad de estudiantes, de investigadores, de profesores y trabajadores que forman parte de la Universidad y de cuyo juego tiene que salir la solución y no de la imposición de una minoría por más ilustrada que se considere sea una minoría profesional o administrativa, sea una minoría o una mayoría estudiantil.

Pero también hay restricciones reales que hay que tener en cuenta, de tipo externo a la propia

Universidad. Por ejemplo, todos estamos a favor de la autonomía universitaria, pero la autonomía universitaria es una dimensión que tiene que ver con todo un sistema político institucional y jurídico; no se puede pedir la autonomía que ha sido concedida por la (...) en un determinado esquema y al mismo tiempo decir estamos dispuestos a hacer cualquier cosa aunque viole las condiciones de la regla del juego, porque eso obliga ya a plantearse ahí una dinámica totalmente distinta. Lo que no se puede hacer es pedir lo mejor de los dos mundos, el mundo de la legalidad y el mundo, si ustedes quieren, de la rebelión. Eso tiene que ver por ejemplo con el sistema jurídico; con mucha frecuencia hemos oído decir el derecho está fuera de la realidad, el derecho es una parte de la dimensión social, una sociedad se organiza ante otras cosas en función del derecho. El derecho no necesariamente es siempre restrictivo, pero es a partir del derecho, incluso que se lo tiene que modificar, es un poco incongruente invocar el Artículo Tercero de la Constitución como base constitucional o jurídica para reclamar la apertura de la educación y después decir toda norma jurídica no sirve para nada o es un simple instrumento de conservación. Es a partir del derecho que se puede avanzar, no negándolo porque entonces entramos, yo repito, en otro tipo de dimensión y eso tiene que ver también con las relaciones de la universidad, con el sistema político, con el juego de fuerzas y con el Estado.

Lo que me pregunto en los pocos minutos, quizás que me quedan, en primer lugar, ¿cuáles son las implicaciones de un planteo todo o nada? La Rectoría, o ciertos sectores de la Universidad, o ustedes el CEU; por el otro, pueden decir en un momento dado o lo que nosotros queremos, o nada. Pero eso entra en una dinámica de crisis permanente, en una dinámica catastrófica y habría que preguntarse todo el estudiantado todos los profesores, todos los trabajadores, toda la sociedad mexicana está dispuesta a acompañar un planteo ultraísta y catastrofista diciendo, o lo que yo quiero, o nada. Y esto funciona tanto para la Rectoría como para el movimiento estudiantil, o para cualquier otro actor de la Universidad. Yo prefiero pensar que frente a la gravedad de la crisis, se trate de buscar el tipo de solución donde los principales sectores decisivos de la Universidad y de la sociedad mexicana opinen, se expresen, se confronten, negocien, traten de llegar a un tipo de solución común, independientemente, o preservando su posición y sus intereses particulares, pero con la idea fundamental de que el camino de la catástrofe pasa por el planteo ultraísta. Yo creo, cualquiera que sea, tengo la verdad, es o el todo de la posición que yo quiero, o el nada de una confrontación que es definitiva, puede llevar a la destrucción del opositor pero tarde o temprano conduce a la destrucción de las posibilidades de la Universidad. Muchas gracias.

OSCAR MORENO (CEU_TC0245)

Me parece afortunado que el doctor Kaplan hubiera tenido que contrastar, tratando de refutar alguna argumentación de un compañero nuestro, el qué sería de uno de estos dirigentes estudiantiles si estos grupos le cerrasen las puertas. Yo creo que no podemos hablar en esos términos y debemos ser más respetuosos entre nosotros. Me parece que tampoco es correcto pretender que el CEU o la Comisión de Rectoría puedan plantear las cosas en términos de unanimidad total, o de tener la razón en absoluto y el consenso de todo el mundo. De primera instancia lo que es evidente es que hay discrepancias, lo que es evidente es que las medidas aprobadas por el Consejo Universitario no gozan de consenso y por eso no pueden pasar. Nosotros ya hemos propuesto medidas consensuales, procedimientos consensuales para encontrar la solución a los problemas de la Universidad, esto es, la realización de un congreso universitario próximamente, en el cual podamos participar todos, no solamente el CEU y las autoridades.

El doctor Kaplan también hablaba de que nosotros pretendemos que la Universidad lo puede todo y que en materia de la deuda externa también la Universidad lo puede todo, y que esto es una cuestión completamente ilusa. Si nos remitimos un poco a la historia de este país, no es el primer momento la primera ocasión en que el país se ha visto confrontado a un momento crítico en lo económico y en sus relaciones con otros países en el mundo. Aquellos hombres de los que ya hemos hablado en esta mesa, en intervenciones

anteriores, los liberales mexicanos, los hombres de la reforma, vivieron en una situación muy similar y aquellos hombres bajo la presidencia de Benito Juárez supieron rechazar el pago de una deuda externa que agobiaba y que desangraba al país también en aquellos años. A nosotros nos parece que bien es cierto que la Universidad por sí sola, que los universitarios por nosotros solos, no podríamos resolver problemas de semejante dimensión en lo abstracto, pero como una parte esencial, fundamental y muy sensible de la sociedad mexicana si podemos proponer soluciones si podemos proponer alternativas y está en nuestras manos el proponerlas también, y creo que es nuestra obligación.

Esos hombres de la reforma, los liberales de los que hablamos por la mañana, nosotros reivindicámoslos, emprendieron una empresa descomunal para su tiempo y era la de sacar de las tinieblas de la ignorancia a un pueblo oprimido por más de tres siglos de colonia. Emprendieron esa empresa, emprendieron esa tarea, y yo creo que hoy nos correspondería, a nosotros, dentro de la Universidad coronar esa empresa no solamente instruyendo a este pueblo en los niveles elementales de educación, sino también en los niveles más altos de esta educación. Esa es la tarea que tenemos enfrente, esa es la tarea a la que debemos avocarnos en los siguientes años y la tarea que señalamos nosotros los estudiantes universitarios.

El problema de este reglamento de cuotas, este Reglamento de Pagos se enfoca principalmente en el problema de resolver la crisis financiera de la Universidad y ya algunos de ustedes en una intervención anterior, planteaba que el problema del presupuesto universitario es un asunto de negociación entre la Universidad y el Estado. Hemos dicho anteriormente y lo repetimos, que hay dos clases de universitarios, de gobernantes universitarios: los representantes de la Universidad, de los universitarios ante el Estado, y los representantes de los intereses del Estado ante los universitarios.

El Consejo Estudiantil Universitario al inicio de estas pláticas en relación al problema fundamental del presupuesto universitario hizo una proposición a la Comisión de Rectoría, una proposición que avanza mucho más allá que estas medidas en la solución del problema, era que la sostuviéramos conjuntamente, y impulsáramos conjuntamente, la movilización por el cien por ciento de aumento al presupuesto de la Universidad. Esto no ha sido así, entonces pareciera que no son ustedes representantes de los intereses de la Comunidad Universitaria ante el Estado, sino los representantes de éste ante los universitarios.

Han tenido ustedes que aceptar también que con estas modificaciones al Reglamento de Pagos no se soluciona el problema financiero de la Universidad y aparte de no solucionar, lo que nos parece muy grave, que se desalienten a aquellos estudiantes latinoamericanos que vienen a nuestra casa de estudios a empaparse de la cultura que aquí se produce, a conocer la tradición cultural y política de este país, y se le cierran las puertas negando también una tradición de solidaridad que se ha repetido a lo largo de la historia de este país. Se desalienta también a aquellos estudiantes que hacen un esfuerzo por abarcar más ampliamente el campo del conocimiento humano, aquellos estudiantes que hacen un esfuerzo por cursar dos carreras simultáneas o más; los obligan ustedes a pagar diez días de salario mínimo, y a los extranjeros seiscientos dólares, y por el estilo. Sus medidas desalientan en mucho el proceso académico, la búsqueda del conocimiento en esta Universidad; nos parece que su filosofía o el trasfondo de la idea de que lo señalado en la exposición de motivos de este reglamento que ya hemos citado cuando dicen que el bajo precio de los servicios educativos provoca en muchos casos que los estudiantes no valoren el costo real de su educación, ni la aprovechan como debieran, defraudándose a sí mismos y a la sociedad que paga por sus estudios. Creo que quien defrauda a la Universidad y quienes defraudan a la sociedad son quienes encuentran en el dinero la motivación última y primera del sentido de la vida humana.

¡Que quede muy claro!, la educación no es una mercancía. Tengo que decir también que motivaciones, nuestras motivaciones, no están fundadas en el dinero ni en el interés económico más mezquino; nuestras motivaciones, aquí expuestas a lo largo de estos debates, son muchas y muy variadas, aquí hemos venido los estudiantes a hablar de filosofía, a recordar la historia, a hablar de literatura, a hablar de

política, hacer política y a conquistar nuestro presente para poder reivindicar también un futuro para nosotros, y para el país. Nosotros estamos absolutamente motivados para llevar esta Universidad adelante, para arribar al siglo veintiuno con una universidad plural, no solamente por el contenido, por sus contenidos académicos, científicos y culturales, sino también una universidad rural en su composición. Que queremos que la universidad del siglo veintiuno, sea la universidad a la que asistan todos los mexicanos. Esas son nuestras motivaciones.

Quizás pueda ser muy subjetiva mi apreciación, pero me parece que parte de sus motivaciones encuentra en la evocación, ciertamente romántica, de algo que para algunos de ustedes pudiera ser una época de oro de la universidad, la universidad de los años cuarentas. En algunas intervenciones así lo hemos, o yo, personalmente lo he sentido; a mí me parece que quienes quieren hacer marchar hacia atrás la rueda de la historia no tienen perspectivas en este proceso de discusión. Ustedes han manifestado su voluntad de transformar esta Universidad hacia adelante, demuéstrenlo con hechos como ya lo hemos dicho aquí muchas veces, demuéstrenlo también en su voluntad de poder concertar los deseos de todos los universitarios avanzando hacia un congreso universitario, derogando estas medidas sobre las que evocan el pasado sobre todo triste, pasado triste, épocas, periodos de la historia de esta Universidad.

Quisiera recordar una anécdota en alguna ocasión el tan traído y llevado miembro de la Comisión del CEU, el doctor Javier Barros Sierra se encontró con el señor Gustavo Díaz Ordaz a la entrada de un local; Díaz Ordaz haciendo uso de una ironía mal entendida, le dijo, cuando Barros Sierra le siguió el paso, le dijo: "primero los sabios", el señor Javier Barros Sierra le contestó: "primero los resabios". Gracias.

LIC. JOSE DAVALOS (REC_TR0246)

Quisiera insistir en estos puntos en medio de este **diálogo** que se está llevando a cabo en esta tarde: La Universidad como informadora y como formadora. Quiénes en algún momento pisamos el suelo de la Universidad venimos por información, pero también por formación y ésta es tal vez una de las labores más importantes que tiene la Universidad con la juventud, la formación. En la mañana al hablar acerca de la **reforma** del Reglamento de Pagos, hablamos de la necesidad de formar a los jóvenes en la participación, en la corresponsabilidad. Incluso, a través de la **reforma** del Reglamento de Pagos la Universidad, nos está enseñando, no solamente nos está informando sino nos está enseñando a que en las labores de docencia, de investigación de extensión de la cultura, y de salvación nacional debemos participar con responsabilidad solidaria todos.

Se ha mencionado aquí el caso del posgrado, indudablemente que si lo vemos en pesos y centavos aparece bastante caro el pago del posgrado; sin embargo, se ha advertido que en el caso del posgrado por ejemplo, el personal administrativo y académico puede cursar el posgrado sin gasto alguno, el personal académico y administrativo de la universidad claro. Se me podría decir: ha sido conquista del personal académico y del personal administrativo. Efectivamente, ha sido conquista del personal académico y administrativo, pero a fin de cuentas la Universidad en esto muestra su preocupación no solamente por informar sino por formar, es una expresión de solidaridad con la Comunidad Universitaria. En el caso de los extranjeros, en alguna ocasión tuve la experiencia desde la Dirección de Profesiones de ver como llegan extranjeros, mucha gente pobre del extranjero, pero también del extranjero vienen gentes bien becadas de los gobiernos extranjeros y vienen también, de las familias que aquí tanto se critican, en la (...) de los países de centro y Sudamérica. De tal suerte que estas gentes tienen capacidad económica para pagar no solamente las cuotas de la universidad, sino podían estas gentes pagar mucho más. Ahora el extranjero y esto me ha tocado ver con mis propios ojos, el extranjero que tiene poca capacidad económica puede solicitar exención del pago

y la Universidad está accesible a esta exención de este pago, ¿por qué?, porque la universidad no tiene la función económica de que el servicio que presta le reditúe ingresos. La Universidad tiene una función social de formación de la sociedad mexicana y porque no decirlo, como ya lo decía en ocasiones anteriores un maestro, el maestro Carranca y Rivas lo decía, de la formación de la comunidad latinoamericana. De esta manera también los extranjeros que vengan a cursar el posgrado pueden lograr la exención de pagos, pero, repito, me ha tocado ver en muchas ocasiones de los países centro y sudamericanos que vienen gentes muchas ocasiones con capacidad económica para cubrir, repito, no solamente la modesta cuota que tiene la Universidad para esas gentes, sino podían pagar todavía cuotas más elevadas y ojalá un día esta gente que sí tiene, debiera pagar una cuota determinada alta para los ingresos en beneficio de la Comunidad Universitaria.

También me interesaría insistir en un punto que la Ley Orgánica en su Artículo Primero, establece con toda claridad, que la universidad es un organismo descentralizado; ya el maestro Carranca en la mañana hablaba de este punto, pero si quisiera insistir un poco más en este punto, es decir, es el de que la educación que imparte el estado efectivamente debe ser gratuita. La educación que imparte la Universidad no es educación del Estado; la autonomía sí está inscrita en el Artículo Tercero Constitucional, la libertad de cátedra, la libertad de investigación, la libertad de discusión, pero la Universidad como organismo descentralizado está facultada para gobernarse a sí misma, está facultada para establecer esta mecánica del cobro de cuotas, ¿por qué?, porque la educación que imparte la Universidad no es la educación del Estado, eso para fortuna de la Universidad, para fortuna de los universitarios y para fortuna del pueblo mexicano. En la Universidad hay posibilidad de discutir libremente las ideas, una de las cosas hermosas por las que me glorio, me honro de ser profesor universitario de que en la cátedra hay una amplia libertad de cátedra, jamás quienes hacemos alguna crítica al Estado con argumentos y con fundamentos, jamás hemos sentido siquiera una mano en el hombro que nos digan: oiga compañero mídase un poco, es decir, hay una amplia libertad en la Universidad para discutir los aspectos que queramos. En la Facultad de Derecho, que a veces se nos acusa de ser la facultad de derecha también se discuten las ideas, también hay gente que piensa en la Facultad de Derecho

y jamás hemos sentido, de ninguna manera, que se nos coarte la libertad de cátedra, esta libertad de cátedra que sustenta la Universidad en su función de información y de formación. De esta manera, si quisiera insistir en este punto, la educación que imparte la Universidad, la imparte desde su autonomía, como organismo descentralizado, pero no es la educación que imparte el Estado.

DR. DANIEL CASES (CEU_TC0247)

Realmente es poco lo que se puede agregar a lo que hasta el momento han dicho las compañeras y compañeros del CEU, en una argumentación que además de vehemente y entusiasta me parece bien fundamentada, y bien documentada a pesar de que en varias ocasiones han venido a regañarnos, por ejemplo, porque no entienden como la frase "toda la educación que imparte el Estado" puede significar sólo una parte de la educación que imparte el Estado. La Universidad es parte de la estructura estatal efectivamente como un servicio público descentralizado y autónomo.

Antes de entrar a hacer algunas contribuciones a la discusión sobre el reglamento que hoy se discute, no quisiera yo dejar de mencionar que en mil novecientos sesenta y ocho, los estudiantes de este país pusieron en acción a las mejores fuerzas de nuestra sociedad civil y encabezaron la más importante lucha por las libertades **democráticas** vividas en México por varias décadas. Una de las exigencias de entonces, fue la realización de un **diálogo** público con las autoridades; a ello sabemos como respondieron nuestros gobernantes. Fue necesario que transcurrieran dieciocho años para que una nueva generación de estudiantes llevara al primer **diálogo** público que en México se ha abierto entre lo más joven e imaginativo de su sociedad civil; y, una elite política y administrativa, que la gobierna y decide sus destinos, sin tomar en cuenta sus

necesidades sus planteamientos, sus exigencias. Los estudiantes movilizados desde septiembre del año pasado han abierto los micrófonos de Radio UNAM, que en el sesenta y ocho, permanecieron cerrados para que los mexicanos puedan escuchar sus puntos de vista confrontados con los de una, de las autoridades universitarias, una sola.

Desde el lado izquierdo de la mesa, de esta mesa de debates se han analizado con profundidad intelectual y con el entusiasmo ardiente a que da origen la convicción de la razón, no sólo las reivindicaciones académicas de la mayoría de los universitarios sino también la situación cultural, social, política y económica a la que han llevado nuestro país las decisiones tomadas a espaldas de los ciudadanos. A la vez durante varios días, aquí se ha hecho una síntesis racional y apasionada de un proyecto de transformación **democrático** no sólo para la UNAM sino también para el país. Hay quienes afirman que durante muchos años el movimiento estudiantil había permanecido adormilado, nada más falso. En la universidad estaba formándose una juventud estudiosa que hoy nos enseña uno de los caminos para trastocar las relaciones entre los gobernados y los gobernantes; de ella, los profesores y los investigadores de la UNAM estamos aprendiendo mucho más de lo que habríamos imaginado que algún día podríamos enseñarles.

Son los estudiantes quienes han percibido, antes que nadie, que vivimos tiempos nuevos que exigen nuevas formas de relación y de consenso. Ojalá, que también las autoridades universitarias todas estén en disposición de seguir ese aprendizaje abierto de manera directa. A todos aquellos que escuchan con atención este **diálogo** público, en sus posiciones muchos de los radioescuchas, sean o no universitarios, se sienten representados por las compañeras y por los compañeros del CEU, lo que puedo decirlo porque la cantidad y el contenido de las llamadas telefónicas que el CEU ha recibido y que he tenido oportunidad de revisar muy rápidamente proveniente de los más diversos interlocutores, así lo demuestra. El CEU ha abierto también la posibilidad de que los trabajadores académicos de la UNAM, que no participamos en una elaboración colectiva, ni en el diagnóstico, ni de las propuestas para el cambio, ni mucho menos de las decisiones; y que, durante demasiado tiempo hemos permanecido silenciosos, silenciados o indiferentes podamos expresarnos desde su tribuna generosamente. A algunos de nosotros, las compañeras y los compañeros del CEU nos han pedido asesoría, pero la asesoría la hemos estado recibiendo nosotros de ellos a través de sus palabras y de su acción, germen de una profunda reforma educativa que se origina precisamente en el hecho de que hoy en el aula "Che Guevara" ellos son nuestros maestros.

Se ha dicho que este **diálogo** no pudo abrirse sino hasta que apareció un interlocutor. Los interlocutores, sin embargo, hemos existido siempre pero continuamente se nos ha ignorado; es normal que quienes ejercen el poder sólo ven a sus interlocutores cuando éstos están organizados política o gremialmente de manera formal, pero los ignoran si no se agrupan o se movilizan para la acción política de acuerdo con la legislación y la reglamentación universitarias. Los interlocutores permanentes de las autoridades somos varios centenares de miles de universitarios dedicados cotidianamente a las funciones académicas que debe cumplir la institución; conformamos grupos escolares, colegios de maestros y de investigadores, cuerpos académicos colegiados e incluso diversos tipos de asambleas estudiantiles y magisteriales.

Es lamentable que, antes de implantar cambios que a todos nos afectan, nadie, haya pensado en realizar un **diálogo**, una intercomunicación entre los universitarios a quienes gobiernan en los marcos mismos de la estructura institucional, que es el espacio natural de nuestra vida diaria; y que, podría ser también el espacio de la expresión y decisión, amplias y **democráticas** de las determinaciones fundamentales de nuestra institución.

Los compañeros del CEU proponen la derogación de los reglamentos y la representación de una de las autoridades universitarias, la representación de la Rectoría parece no entender el fondo de las propuestas. Quizás, recogiendo las palabras del doctor Kaplan, tan sólo porque a ellas se aúna la legítima exigencia de que para implantar nuevos ordenamientos se haga una reflexión más profunda y se busque un consenso más

amplio, a la vez que razonablemente se propone que mientras dure el proceso no se apliquen las disposiciones que han de modificarse y temporalmente se retorne a la situación anterior. Nada me parece más racional, más justo y más universitario que esta propuesta concreta de derogación que durante varios días han hecho y repetido las compañeras y los compañeros del CEU; nada me parece se asemeja más a la **democracia** propositiva, reflexiva y participativa que el apoyo multitudinario recibido por esta propuesta.

No me queda mucho tiempo y solamente mencionaré una cosa más. Para medir también el nivel de la **democracia** que se ha ejercido hasta ahora y que estamos tratando de cambiar, sobre el punto ocho del diagnóstico de abril del rector Jorge Carpizo, de acuerdo con datos preparados por la División General de Planeación a finales de septiembre de ochenta y seis, se recibieron seiscientos sesenta y un ponencias propositivas, en las cuales estaban contenidas novecientos veintiún propuestas concretas, referidas a toda esta cuestión del Reglamento de Pagos; ciento sesenta y seis, de esas novecientos veintiún propuestas, propusieron mantener las cuotas vigentes, y sólo ciento cinco aumentar las cuotas de servicios.

No voy a ampliar más mi intervención, más que para finalizar diciendo que hay suficientes elementos racionales, políticos y también los financieros que aquí se ha analizado para aceptar tanto la propuesta de que se deroguen estas medidas, como las que se discuta la variación, para que se discutan los cambios en toda la vida universitaria, en un congreso plural como se ha insistido aquí, que deben ser la toma de decisiones. Y no solamente de este lado de la mesa, preocupado como profesor y como investigador universitario por el futuro de nuestra institución, me permito hacer un llamado a todas las autoridades universitarias, no sólo a la aquí representada sino también a las demás a que, como lo propuso uno de los compañeros del CEU, seamos todos los universitarios capaces de dar un paso atrás para juntos iniciar desde el congreso universitario una *larga marcha hacia adelante*.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0248)

Yo quisiera hacer un apretado resumen de algunos aspectos que considero que no es deseable que se queden sin una puntualización. En principio debo agradecer la honorabilidad con la que se me calificó, al haber reconocido que hemos hecho mal uso de los recursos, pero aclarar que este uso de los recursos a que me refiero tiene el tono no de un uso poco honorable sino quizá de una distribución poco adecuada y eso, señores, no lo digo sólo yo, lo dice y lo reconoce el rector Carpizo en el diagnóstico muchas veces citado.

Por otra parte, se ha dicho aquí que se considera los juristas, los reyes magos, o los reyes, y los magos de la interpretación. Yo siento que a los juristas es a quien se les da las herramientas de la interpretación, aún cuando, desde luego éstas deben estar basadas en el sentido común que no es monopolio de ningún jurista. Por lo que hace a otro comentario, en cuanto a los sueldos vitalicios yo quiero señalar aquí que la implantación de los sueldos vitalicios se dio ya hace muchos años, y que la promoción para quitar estos sueldos vitalicios correspondió al Rector de la Universidad. Se ha dicho también aquí, que somos muy malos negociadores del presupuesto; yo quisiera señalar que nosotros en la medida de lo posible, en la medida de las posibilidades del país y en la medida de las posibilidades del pueblo de México hemos solicitado si no el presupuesto deseable, si en todos los casos el presupuesto posible. Sin embargo aceptamos, desde luego aún cuando en estricto sentido no nos corresponde hacerlo, la propuesta hecha por un asesor del CEU en el sentido de que salgan a la calle a buscar mayor presupuesto. No aceptamos por el contrario que se nos considere cómplices a la traición a la nación. Creo que éste es uno de los agravios más importantes que se han vertido en esta mesa, simplemente lo rechazamos. Reiteramos nuestra posición de que quien no puede pagar, si debe recibir ayuda, y quien puede hacerlo tiene la obligación moral de hacerlo, justamente, aún cuando esto coincida con lo que haya dicho algún presidente del país. Rechazamos, el que se nos haya señalado amigos de Televisa, y rechazamos también el que se nos haya señalado como un argumento el que

los reglamentos lo hicieron ferreteros de la Merced, no sólo, no sólo porque consideramos que ellos los ferreteros de la Merced no tienen una formación jurídica sino porque les tenemos el más amplio respeto.

Por otra parte, yo quisiera puntualizar que cuando me referí a que el Consejo Estudiantil Universitario no nos va a decir qué vamos a hacer, es simple y sencillamente, porque si así fuera no estaríamos en una mesa de intercambio de ideas. Escuchamos argumentos del CEU, argumentos que serán analizados, argumentos de donde desde luego bajo nuestro punto de vista hay muchos puntos de coincidencia; esperemos que los haya también de su parte y en ese sentido se hizo la afirmación. Yo les ruego que ese sea el contexto en que la tomen.

También rechazamos el ser representantes de los intereses del Estado ante la Universidad; antes que nada, nos interesa la Universidad. Simplemente reconocemos en ocasiones la imposibilidad del Estado de dar los recursos deseables a la Universidad, lo reconocemos y además lo lamentamos profundamente. Siempre en todo caso y en todo momento buscaremos que se nos otorguen mayores recursos a la Universidad, y siempre, y en todo caso, la defenderemos aunque no coincidamos en los instrumentos que el Consejo señala.

Como será quizá la última intervención que yo tenga esta tarde quisiera señalar que al término del **diálogo** que se inició durante tres días o cuatro y que abarcó numerosos oradores de lo más distinguidos de la Universidad, con también algunas excepciones cuando menos por lo que ha quedado referido a las expresiones que señalaba yo hace un momento, esperamos que este **diálogo** haya sido fructífero para las dos partes. Queremos tomar decisiones y esto espero que no se nos revierta, porque generalmente sucede, tomar decisiones en la concertación sobre estos tres reglamentos y sobre lo que el futuro nos depare. Queremos una mejor Universidad, como estamos seguros que quieren ustedes; queremos reflexionar como estamos seguros que quieren ustedes reflexionar. Entendemos desde luego el fondo de la propuesta del CEU, solicitamos que busquen entender el fondo de las propuestas de nosotros. Siempre, siempre deberá estar más allá de los intereses particulares el interés superior de nuestra Universidad. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0249)

Queremos reiterar la invitación a todos los universitarios a todos los estudiantes a la asamblea universitaria que se realizará el próximo lunes doce, a las doce horas en la explanada de Rectoría. Tenemos tres saludos, no vamos a leerlos, nada más vamos a decirlos: compañeros que los envían, por un lado, es del grupo de estudiantes actuales y egresados del Colegio de Bachilleres; otro, es de los pequeños comerciantes de la UNAM, y el último de ellos, del Movimiento Habitacional Independencia de la Colonia Guerrero, en Buenavista.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0250)

Bueno, voy a tratar de ser lo más concreta posible. Primero, en múltiples intervenciones de compañeros del CEU, principalmente, y de asesores del CEU, se ha mencionado cierta vinculación entre estas modificaciones, esta **reforma**, o transformación, o como se le quiera llamar con el Estado y con el PROIDES. Yo quiero dar una, meterme un poquito porque creo que el Estado mandó una carta a las universidades en general, a todos los institutos de educación, a las escuelas, a la SEP diciendo que ya no había dinero y que las universidades autónomas tenían que restringirse de la manera en que mejor pudieran y les conviniera; y creo que nos hemos dado cuenta, que estas modificaciones están basadas en restricciones y efectivamente han restringido muy bien a la Comunidad Universitaria y específicamente a los estudiantes; en otras universidades hay otros planes de restricción.

Me parece, voy a repetir un argumento académico que di ayer: pagando cuotas no se aprende más, con exámenes departamentales no se aprende más, restringiendo el pase automático no se aprende más. Se aprende más, se eleva el nivel académico mejorando las condiciones de estudio, y por lo que quisiera, y por lo que repito. Alguna vez mencionaron que había una contradicción porque decíamos que por una parte había proyecto y por otra no; es que hay un proyecto político pero no hay un proyecto académico, y nosotros les pedimos durante los tres días su proyecto académico y nunca, nunca lo vimos argumentando. Ayer el licenciado Massieu dio algunos argumentos y la verdad yo pedí que dijera porque eran académicos, porque yo no veía como un examen departamental, el incremento de las cuotas, van a lograr que los maestros dejen de faltar a clase; eso no se logra así.

Quiero recordar una cosa que pasó y que a mí me impresionó mucho, y es que la Comisión de Rectoría se negó a caracterizar si era o no de obvia resolución la aprobación de las medidas por el Consejo. Es realmente muy triste, que en la Universidad Nacional Autónoma de México se violen los artículos de la Constitución. Se violó el Artículo Primero; sí, licenciado Carranca, sí se violó el Artículo Primero porque los compañeros extranjeros que están en suelo mexicano tienen derecho a gozar de las garantías que ofrece la Constitución, se violó el Artículo Tercero porque he leído así, en la fracción siete, se dice "que la educación que imparte el Estado es gratuita", y, además, por si fuera poco, porque también tiene que ser **democrática**.

Ustedes dan un argumento en el sentido de que los estudiantes no valoramos nuestra educación y ayer se dieron argumentos suficientes para decir que la Rectoría y esas modificaciones no valoran la educación porque limitan el proceso de enseñanza aprendizaje a un examen, porque creen que si paga más se va aprender más. Eso es no valorar la educación, los que no valoran la educación son los que aprobaron esa o los que propusieron esa modificación. Una cosa que se me ocurrió pensar hace rato, es que por ahí dicen que hay que pensar positivamente para pensar joven. Pero si uno piensa positivamente en estas **reformas**, es más bien no querer darse cuenta, no pensar positivamente, y luego nada más para darse cuenta de que ustedes no valoran la educación. La educación no es estadística, la educación no es exámenes y no es cuotas, no es estadística. La educación es un proceso hermosísimo y muchísimo más grande.

El licenciado Massieu en algún momento mencionó que antes no había estudiantes más ricos, pero elude el hecho de que las condiciones de vida se han desmejorado muchísimo desde hace años. Y además yo quiero decir una cosa: han estado ustedes mencionando que desde el cuarenta y ocho las cuotas permanecen inaudibles y que no sé que tantas cosas, inamovibles perdón, pero yo quiero recordar una cosa: dan los porcentajes lo que deberían de costar las cuotas, pero a ver denme un porcentaje de lo que debería de ser el presupuesto federal, porque debería de ser mucho más de lo que nos están dando. Vemos eso, el Estado tiene la obligación de darnos educación.

Por ahí, al principio, el licenciado Dávalos mencionaba, ¿qué hace el estudiante por la sociedad? Bueno, ahora gracias a las movilizaciones estudiantiles, está abierto Radio UNAM y esperamos que continúe abierto para toda la Comunidad Universitaria, eso, poder ser críticos en la sociedad. Además, licenciado Dávalos, los estudiantes podemos dar mucho a la sociedad, el problema es que no se nos restrinja porque si se nos restringe no podemos hacer nada. El pueblo de México quiere, el deseo de la Comunidad, si no quiere decir del pueblo de México, de la Comunidad Universitaria es darle los mismos derechos que tenemos nosotros en esta Universidad a nuestros compañeros extranjeros, y fijense como se ve la **antidemocracia**: un grupo no quiere dárselos, nosotros se los queremos dar, ¿por qué tienen que decidir que no? Ustedes no conocen todos los problemas de la Universidad, pero tampoco tienen porqué conocerlos todos. Pero una **reforma** o una transformación tiene que contemplar todos los problemas; por eso, es necesario que lo hagamos todos, no nada más un grupo y menos si es tan pequeño. Quiero terminar mi intervención para que sea breve y además complementar lo que me pasó ayer de tiempo, que se le dijo el doctor Massieu también que no se le iba a cobrar, que podíamos exentar a quien no debiera pagar las cuotas. Efectivamente, vamos

dando el porcentaje de los estudiantes en la UNAM que no tienen porque pagar las cuotas, es el cien por ciento licenciado Massieu.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0251)

En una primera intervención, el día de hoy por la mañana, me preguntaba yo, ¿cuál podrían ser al final del día, aquellos elementos que en el cuadro general del estilo y tipo de discusión a que nos vemos comprometidos por la naturaleza del escenario, podrían sacarse como elementos de avance? Pienso que han habido algunos elementos, un argumento constante, sobre el cual se ha fincado buena parte de diversas intervenciones, es que pareciera ser puntos de definición para el CEU que para los estudiantes pobres debería haber pagos desiguales; como argumento de fondo evidentemente suena profundamente constatable.

Segundo elemento, algún asesor, una profesora que intervino a nombre del CEU mencionó que parecía razonable pensar que algunas de las perspectivas que pudieran tener estas pláticas podrían ser en el ámbito, en el orden, tarea, opción del Consejo Universitario. Hay seguramente otros elementos, seguramente otros argumentos; nosotros rescatamos algunos puntos que parecen pertinentes, parecen muy argumentados, insistentemente argumentados; ciertos planteamientos que parecen opciones. Esperamos que los que se han hecho en diversas intervenciones nuestras, también hayan sido así valorados.

Queda un último elemento que en esta intervención final que me toca hacer no puedo dejar de destacar y es: llegados al nivel en que estamos, creo que todos insistimos en la voluntad de concertación y ya no sólo en la voluntad de concertación; sino, en los pasos concretos que podemos dar, en los ámbitos que podemos generarnos y en las medidas que buscamos proponemos y argumentarnos sea cual sea la conclusión que saquemos de las conversaciones del día de hoy, en términos de perspectiva histórica. Este dato resulta innegable. Estamos aquí y hemos buscado la concertación; sentimos que hay puntos precisos destacables y creemos que estamos siendo conscientes de los desafíos históricos que tenemos en puerta, que paso sigue después de esto. Bien valdrá la pena saber, si estamos a la altura de éste que hemos dado hasta ahora. Nosotros pensamos que podremos estarlo, en todo caso la voluntad de ambas parte, siento, está manifestada en términos de **diálogo** y la concertación. Personalmente, me felicito de este resultado final neto del asunto.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0252)

Bien, antes de pasar al último orador por parte del CEU quisiéramos hacer mención de que teníamos anotado a otro compañero asesor, el compañero Rito Terán por parte del STUNAM, pero debido a que se nos acaba el tiempo, ya no habrá oportunidad de una siguiente ronda lamentamos esto; hay otros compañeros también que estaban anotados que ya no tomarán la palabra. Pero creemos que el debate se ha desarrollado en una forma bastante adecuada. Vamos a dar lectura simplemente a una resolución del CGR que nos manda el compañero del STUNAM, dice así: "El Consejo General de Representantes del STUNAM, en sesión del siete de enero pasado, acordó por unanimidad participar en la concentración que el Consejo Estudiantil Universitario convoca para el próximo lunes doce en la explanada de Rectoría, para ratificar nuestro compromiso de solidaridad con el CEU y juntos luchar por la transformación **democrática** de la UNAM. El contingente del STUNAM partirá a las once horas de la explanada de la Facultad de Medicina. Hay por otro lado una pregunta insistente tanto en el teléfono, como entre los compañeros del auditorio respecto a si habrá pláticas mañana y el domingo. En principio, estaban planteadas las pláticas para mañana ese es el punto que tocaremos una vez que termine el orador que a continuación vendría. Tenemos los últimos tres saludos que vamos a mencionar son: el del Sindicato del Canal Once de Televisión, que apoya al CEU; de la Unión de

Transportistas del Servicio Público Federal; y, de la Comisión Promotora de los Padres de Familia de Universitarios, que después de reiterar su solicitud de que sean derogadas las medidas dice: "nos sentimos orgullosos de oír a nuestros hijos en dar lecciones de **excelencia académica** y de dignidad en estos cuatro días de **diálogo**".

CARLOS IMAZ (CEU_TC0253)

Queremos en primer lugar agradecer toda la solidaridad recibida de trabajadores, colonos, padres de familia. Tengan la certeza, colonos, campesinos trabajadores de México que los estudiantes sabremos corresponder esta solidaridad.

En estos días que han transcurrido de discusión, estamos convencidos de que hemos echado abajo una imagen construida desde hace muchos años y día a día, en que los estudiantes cuando se manifiestan, cuando protestan son más atrasados, sin argumentos, de bajo nivel académico y siempre sujetos a intereses oscuros y ajenos a la Universidad. Imagen construida día a día, con un trabajo fervoroso de las autoridades universitarias y las autoridades gubernamentales. Han logrado que en este país la imagen del estudiante sea semejante a la de un delincuente. Hoy, los estudiantes estamos demostrando, lo vamos a seguir haciendo en los **diálogos** y en las marchas que los estudiantes tenemos dignidad, tenemos un proyecto de universidad y estamos construyendo, desde aquí también, un proyecto de nación.

Nos hemos opuesto a la aplicación de los reglamentos, hemos dado múltiples argumentos, hemos dicho que la lógica que está detrás de estos reglamentos como bien señala Barros Sierra es una lógica eficientista es una lógica coercitiva, es una lógica antipedagógica. No hemos pedido en ningún momento facilidades académicas; nos hemos opuesto a dificultades sin sentido. Hemos dicho del Reglamento de Inscripciones que defenderemos por ser un legado histórico de los estudiantes de esta universidad, porque no ha habido en esta mesa de discusiones una argumentación académica que sustente la eliminación del pase automático, lo defenderemos como hemos dicho, si es necesario con la huelga general. Hemos estado planteando también nuestros argumentos respecto a la limitación a la reinscripción de los estudiantes. No hemos escuchado, los argumentos académicos que nos pudieran convencer de que después de quince ordinarios reprobados, un estudiante no puede recuperarse; nos hemos opuesto al límite de números de extraordinarios y hemos dado nuestros argumentos, hemos dicho que el que las autoridades lo consideren razonablemente suficiente, no es un argumento razonablemente suficiente.

Hemos planteado porque es una dificultad absurda eliminar la exención de los exámenes ordinarios, hemos planteado porque es una dificultad absurda eliminar la segunda vuelta de exámenes ordinarios, hemos planteado la dificultad absurda de no poder adelantar materias vía los exámenes extraordinarios y hemos planteado también, lo absurdo de los exámenes departamentales como una medida generalizada a toda la Universidad, como el mecanismo único de acreditación de la Universidad. Abundan experiencias que prueban la superioridad de desarrollos pedagógicos, donde la libertad fundamental da una capacidad mayor de crítica y de análisis.

Hemos argumentado en el Reglamento de Pagos que no estamos dispuestos a permitir por una tradición del pueblo mexicano un trato diferenciado a mexicanos y extranjeros; hemos dicho también que nos parece absurda la lógica de estimular a los estudiantes cobrándoles cuotas más altas. Pareciera ser, lo hemos dicho, que el cobro si no es para resolver los problemas financieros de la Universidad como han dicho ustedes, si la lógica académica es evidentemente absurda no se estimula a nadie cobrándole dinero, menos en educación. Pareciera ser que lo que se requiere es una garantía previa de que el estudiante tiene posibilidades económicas de estar en la Universidad. Contra esta lógica estamos. Estamos contra ello porque atenta contra el presente y el futuro del país; estamos contra ello porque atenta hoy, contra la Universidad Nacional

Autónoma de México, pero por ende, atenta tendencialmente y de manera muy pronta, a todas las universidades públicas del país. Estamos, lo hemos planteado claramente, lo dijera o no lo dijera la Constitución de la República Mexicana, por la gratuidad de la educación como un principio de la Revolución Mexicana.

Hemos planteado que hay posibilidades de avanzar; el doctor Kaplan decía acertadamente no se puede pensar que hay un sólo proyecto en la Universidad, que un grupo de ilustrados decía el doctor Kaplan puedan tener la verdad del rumbo de la Universidad. Efectivamente, él dijo: 'no se puede pedir todo, o nada'. Lo único que ha pedido el CEU es que empecemos de nuevo; no estamos pidiendo todo, o nada; empecemos de nuevo, rediscutamos todos los universitarios el rumbo de la Universidad, eso es lo que ha planteado el CEU.

El planteamiento de derogación que hemos hecho, va acompañado de una propuesta de Congreso Universitario donde se discutirán las ideas del CEU que no son una sola idea son múltiples ideas, son diversidad de ideas, casi tantas como estudiantes tenemos. Que se discutan las propuestas de la Rectoría, los reglamentos que aprobaron que se lleven a la discusión del congreso. Creemos que la Comunidad Universitaria debe ser la que resuelva el destino de la Universidad; no estamos siendo intransigentes, la intransigencia es querer hacer que permanezcan reglamentos que no fueron aprobados, ni discutidos por la Comunidad Universitaria. No les estamos diciendo todo, o nada. El CEU propuso empecemos de nuevo, rediscutamos y hagamos avanzar a la Universidad.

Planteamos también propuestas muy concretas, planteamos desde el primer día la necesidad de que la Universidad y los universitarios nos pronunciemos por un aumento al subsidio universitario del cien por ciento; desgraciadamente no ha habido consenso en esta mesa. El CEU se ha pronunciado por la necesidad de un aumento del cien por ciento al subsidio universitario, las autoridades universitarias han dicho en algunas de sus intervenciones que quizás fuera prudente avanzar a un autofinanciamiento y a bajar el subsidio que recibe la Universidad Nacional Autónoma de México. Nosotros hemos planteado también pronunciarnos por la defensa de la autonomía y por la capacidad de autogobernarse de los universitarios, de aquel lado de la mesa ha habido silencio. Nosotros les propusimos que nos pronunciáramos por la no restricción de la maestría en educación superior; no pensamos que todos los estudiantes de este país deban estar en la institución que hoy se llama UNAM. Si no les planteábamos que no se redujeran los ingresos de la educación superior, porque en este país no hay demasiados estudiantes, en este país faltan muchas escuelas, porque en este país, un país con un promedio de cincuenta y nueve, grado de primaria, no puede darse el lujo de no abrir espacio a aquellos que pretenden desarrollar carreras profesionales, porque el país lo demanda, porque la nación se los demanda.

Señores, lo mismo dijeron hace muchos años independentistas y revolucionarios mexicanos. Los planteamientos que el CEU está haciendo no son innovadores, ciertamente; lo que el CEU está recogiendo es una tradición histórica del pueblo mexicano, una tradición latinoamericana que viene desde Martí, de Simón Bolívar, de Miguel Hidalgo, de Emiliano Zapata, de Francisco Villa, de Rubén Jaramillo, y más recientemente de los profesores normalistas de México. Hemos planteado en estos días que hay posibilidades de avanzar; el consenso es la clave de la solución de este asunto. Si no estamos de acuerdo, ustedes mismos han reconocido, hay argumentos de peso del otro lado de la mesa, han dicho por qué entonces empeñarse frente a estos argumentos en mantener una reglamentación que está claramente discutida. Proponemos el Congreso Universitario y rediscutir ahí estos reglamentos y los nuevos que este Congreso Universitario plantee, las nuevas necesidades que el Congreso Universitario nos plantea. Por último, queremos señalar que si el consenso es la vía de la solución, hay una posibilidad de frenar esa posibilidad se llama 'principio de autoridad'. Las autoridades universitarias tienen ahora la palabra. Muchas gracias.

Dr. JOSE NARRO (REC_TR0254)

Desafortunadamente, el tiempo que nos hemos fijado no nos permite continuar ya con el debate. De parte de la Comisión de Rectoría existen algunos pronunciamientos y propuestas concretas que quisiéramos formular en torno a la mecánica de trabajo para los siguientes días.

Yo quisiera tomar unos cuantos segundos para reiterar algo que hemos señalado en numerosas ocasiones, muchos, y muy diversos de los oradores que han participado por parte de la Comisión de Rectoría, la voluntad de presentar las modificaciones académicas que fueron aprobadas por el Consejo Universitario, no ha sido otra que buscar la mejoría de nuestra casa de estudios.

Yo quisiera hacer una breve intervención, tratando de resumir desde nuestra perspectiva, lo que ha acontecido en estos cuatro últimos días. Tuvimos la instalación de nuestra Comisión Especial, del pasado martes seis de enero; hemos convenido un reglamento general que norma el desarrollo de estas pláticas; hemos tenido la oportunidad de escuchar a una gran cantidad de oradores de ambas partes que de manera alterna han expresado sus puntos de vista y sus verdades, más de ciento cuarenta intervenciones por cierto. Los distintos puntos de vista que en torno a las modificaciones en sus aspectos generales y a los reglamentos generales de inscripciones, exámenes y pagos han sido públicamente expuestos. Por otra parte muchos de los oradores han tocado también numerosos otros temas que inciden directamente en la vida de nuestra casa de estudios y que incluso, rebasan sus límites formales y alcanzan los de la vida nacional. En estos días hemos escuchado argumentos y propuestas en torno a como alcanzar una mejor Universidad. En numerosas ocasiones nuestros puntos de vista no han coincidido, sin embargo en algunos aspectos hemos encontrado identificación, hemos encontrado coincidencia en las perspectivas esto es lo que ha sucedido durante los últimos cuatro días en esta Comisión Especial.

En esta mesa de pláticas, en este auditorio "Justo Sierra", sin embargo, algo mucho más importante es el ejemplo que se ha sentado fuera de declaraciones de uno o de otro lado de la Comisión Especial, la realidad que estamos aquí reunidos en virtud de que ambas partes de la Rectoría y el Consejo Estudiantil Universitario así lo hemos decidido. Ni concesión graciosa, ni ejercicio de la fuerza nos han traído y nos han mantenido reunidos discutiendo, reiterando nuestros puntos de vista; ambos hemos convenido que el diálogo y el uso de la razón, son las fórmulas universitarias para resolver nuestros problemas y nuestras diferencias. Ojalá, ojalá que este camino lo podamos seguir utilizando.

Por nuestra parte, les ofrezco que es nuestro interés continuar cultivando estos principios. Debo decir que me siento profundamente orgulloso de ser universitario, formar parte de esta comunidad es una de las más valiosas e importantes experiencias en mi vida, en lo personal. Independientemente de los resultados de esta primera sesión, estos primeros cuatro días extenuantes en muchos sentidos han dejado un gran sedimento que habremos de aprovechar para fundamentar las propuestas que en los días subsiguientes habremos todos de escuchar. En este sentido, señores representantes del CEU, yo tengo una propuesta concreta que formular frente a ustedes: les pediría a nombre de la Comisión de Rectoría que tuviéramos un espacio de veinticuatro horas para que se pueda recoger debidamente la discusión que hemos sostenido y les presentemos nuestra propuesta. En este sentido quisiéramos reunirnos con ustedes el próximo domingo para que la conozcan. Es evidente, es evidente insisto, que tenemos la necesidad de este espacio para formular debidamente la propuesta; hacerlo de otra manera sería engañarnos y sería no reconocer todos los valiosos argumentos que han sido señalados en esta mesa de discusión.

Estaría por definirse entonces primero, primero, si es de aceptarse que el día de mañana no tengamos reunión; y, segundo, si es de aceptarse esta propuesta, debiéramos entonces definir la hora en la que hemos de iniciar, ¿mantenemos la hora de inicio de nuestras conversaciones o la modificamos? De nuestra parte no hay inconveniente en cualesquiera de las dos situaciones.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0255)

En cuanto a la propuesta de que el día de mañana no se realice sesión de discusión, estamos de acuerdo. Proponemos que la sesión del domingo se inicie a las diez de la mañana, para que haya más compañeros que puedan estar presentes en este auditorio. En cuanto al resumen de lo ocurrido durante estos cuatro días. Para nosotros, lo que ha ocurrido durante estos cuatro días ha sido en efecto una discusión pública, un debate público que el CEU solicitó, que el CEU planteó desde hace ya mucho tiempo, varios meses y que antes, no se pudo llevar a cabo, antes no estuvieron en disposición las autoridades universitarias de darlo, el que lo hayan hecho posteriormente creemos, reiteramos, está muy vinculado a las movilizaciones masivas desarrolladas en esta Universidad a la fuerza mostrada por el movimiento estudiantil.

Creemos que lo que ha pasado en estos cuatro días, es que se ha demostrado contundentemente con argumentos que los tres reglamentos deben ser derogados, que las modificaciones a ellos deben ser derogados ahorita. Quedarían dos caminos para continuar: por un lado que las autoridades se negaran a la derogación, en cuyo caso el CEU ha sido muy claro, ha sido muy claro en el cual será el camino que por el cual caminará hacia adelante, si para el día doce de enero no se ha establecido, no se ha llegado a un acuerdo en cuanto a la derogación, los universitarios de esta UNAM discutiremos la fecha de la huelga general universitaria. Tenemos cuatro meses esperando; no puede continuarse este plazo de tiempo indefinidamente, no ha sido nuestra responsabilidad que el **diálogo** se haya abierto hace apenas cuatro días, porque desde un principio se planteó.

El otro camino sería el que las autoridades de esta Universidad estuvieran dispuestas a derogar las modificaciones hechas a los tres reglamentos, en cuyo caso lo que procede la discusión para abrir el cauce al Congreso Universitario sería para caminar hacia la transformación **democrática** de la Universidad.

Dr. JOSE NARRO (REC_TR0256)

Muchas gracias.

11 de enero de 1987 - Sesión matutina

DR. JOSE NARRO (REC_TR0257)

La Comisión de Rectoría entrega su propuesta y le da lectura.

PROPUESTA DE LA COMISION DE LA RECTORIA AL CONSEJO ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO.

En la Universidad Nacional Autónoma de México, que es uno de los proyectos más importantes del pueblo mexicano, existen simultáneamente realizaciones y problemas, avances y objetivos aún por alcanzar. Para resolver nuestros problemas, para lograr nuestros objetivos, en la Universidad coexisten, se cultivan y debaten todas las ideologías. Nuestra Universidad es una institución de la libertad, para la libertad y por la libertad. Nuestro instrumento fundamental de trabajo y de progreso es el **diálogo**, nuestra fuerza es la razón.

La Universidad la hacemos todos los días los universitarios y todos tenemos la responsabilidad de hacerla cada vez mejor. Nuestra Universidad es, y será mejor, en la medida en que cumplamos con sus funciones.

La Universidad es, y está demostrando ser, el espacio del **diálogo**, de la búsqueda en el que se exponen tesis y se escuchan antítesis. La Universidad es el ámbito en el cual se debe lograr la síntesis que permita tomar las medidas concretas. Los universitarios tenemos la obligación y la responsabilidad de crear, recrear y fomentar este espacio. Cualquier intento de minar este espacio de **diálogo** y de trabajo académico, atenta contra nuestra Universidad.

En el proceso que ha vivido la UNAM durante los últimos meses, se han intercambiado ideas y argumentos de diversa índole. El ejercicio pleno de nuestra autonomía, nos ha permitido que éstas se confronten, en el **diálogo** público y libre, en la búsqueda del consenso y de la razón.

Los universitarios han expresado su voluntad y su deseo de mejorar nuestra Casa de Estudios con el fin de que nuestra institución cumpla cada vez más con México, para que pueda servir mejor a nuestra sociedad, capacitándola para el progreso y para hacerla más justa.

Enfatizamos que la autonomía universitaria es el principio y la esencia de la institución, que se consolida y fortalece en su ejercicio real y cotidiano; que es a través de ella, como los universitarios damos sentido a nuestro trabajo y asumimos las responsabilidades que la sociedad nos ha conferido; por ello, nuestras discrepancias siempre deberán ser resueltas por los universitarios y dentro de la Universidad.

Los estudiantes en su conjunto, se han manifestado por elevar el nivel académico de nuestra institución. En este sentido se han expresado también los demás integrantes de la comunidad universitaria y amplios sectores de nuestra sociedad. Este es, pues, un clamor general al que la Universidad tiene la obligación de responder.

La Universidad es para los estudiantes, la Universidad es para la sociedad. La Universidad está obligada a elevar su nivel académico, a tomar las medidas y a efectuar los cambios que se requieren para lograr este propósito. Este es el pensamiento fundamental que rige las modificaciones académicas que propuso el Rector, y aprobó el Consejo Universitario en su sesión permanente del pasado once de septiembre.

La superación académica no se dará de ninguna manera, si no hacemos un esfuerzo personal; ciertamente, las modificaciones académicas solicitan este esfuerzo de todos los universitarios, el que redundará en bien de ellos mismos y de la sociedad que será mejor servida con profesionistas bien preparados.

Teniendo presente las anteriores ideas, esta Comisión, designada por la Rectoría de la UNAM para sostener pláticas con los representantes del Consejo Estudiantil Universitario, ha analizado con espíritu universitario, los argumentos expuestos por diversos sectores de la comunidad y durante el desarrollo de estas discusiones.

Hay que dejar sentado que el Consejo Universitario aprobó los reglamentos generales de inscripciones, exámenes y pagos, después de una auscultación de más de cuatro meses y medio, durante la cual toda la comunidad universitaria tuvo la oportunidad de participar.

Las mencionadas modificaciones y adiciones aprobadas mediante una amplia discusión en el seno del propio consejo, han suscitado un intenso debate universitario, en el curso del cual han surgido nuevos enfoques que permiten enriquecer los conceptos aplicables al proceso de superación académica que inspiró a las modificaciones señaladas.

La Rectoría no concibe que las normas reglamentarias y las demás medidas que corresponden a los consejos técnicos y a la propia Rectoría, integrantes del primer paquete de lo que se ha denominado **reforma universitaria**, constituyen una solución total y definitiva de nuestros problemas; las considera como mecanismos concretos que permiten corregir algunas deformaciones claramente detectadas en las funciones académicas de nuestra institución.

En la discusión pública de esta semana, salió el tema presupuestal. Al respecto, queremos señalar que las autoridades universitarias siempre han luchado, y luchan, porque la Universidad cuente con los recursos económicos necesarios para cumplir cabalmente con sus funciones.

La actual administración universitaria, durante mil novecientos ochenta y cinco, logró que el deficiente presupuesto universitario fuera absorbido por el gobierno federal; y, durante mil novecientos ochenta y seis, se consiguió en tres ocasiones ampliación del presupuesto, lo que permitió, en una época económicamente difícil para el país, la ampliación sensible de la planta física académica de la Universidad y que se pudieran atender los requerimientos adicionales, fuera del presupuesto, que solicitaron las escuelas, facultades, institutos y centros para el cumplimiento de sus tareas.

En las pláticas para la determinación del presupuesto mil novecientos ochenta y siete, se han expuesto las necesidades de la institución; se espera pronto tener una definición positiva al respecto, pero podemos adelantar que en el rubro del gasto corriente se han obtenido cuatro veces lo que originalmente se le había propuesto. Al discutirse el Presupuesto de Egresos de la Federación en la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, se aumentó el concepto correspondiente a la educación superior con recursos específicos para la Universidad Autónoma de México.

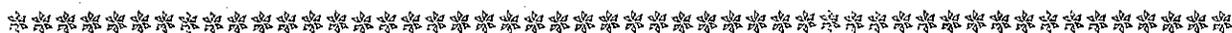
Esta Comisión, con fundamento en todo lo expresado, estima que pueden realizarse ajustes a las modificaciones aprobadas, que hagan posible resolver las diferencias de criterios surgidas, sin abandonar la finalidad que se persigue de alcanzar la superación académica.

Los ajustes reglamentarios que esta comisión propone; y que, el Rector pondría a la consideración y discusión del Consejo Universitario son los siguientes:

1. Para tener derecho al pase reglamentario a la licenciatura, los estudiantes del bachillerato de la UNAM, deberán obtener un promedio de mínimo de siete y haber cursado este ciclo en un plazo máximo de cuatro años.
2. Los alumnos que ingresaron al bachillerato de la UNAM antes de octubre de mil novecientos ochenta y seis, tendrán pase reglamentado a la licenciatura si concluyen sus estudios en un término máximo de tres años, contados a partir de esa fecha y alcanzan un promedio de siete en las asignaturas que les falten por acreditar; o bien, en todo el ciclo, según les resulte más favorable.
3. Cada consejo técnico determinará el número de exámenes parciales para cada asignatura, así como los criterios para conceder a los alumnos la exención del examen final.
4. Cada profesor podrá calificar el examen departamental de sus propios alumnos.
5. Los consejos técnicos determinarán el porcentaje que en la calificación final tendrán las evaluaciones que del rendimiento de los alumnos realicen los profesores, a través de exámenes parciales, seminarios, prácticas y otros trabajos.
6. Se pondrá suspender el requisito de ochenta por ciento de asistencia para la concesión del derecho al examen ordinario.
7. La posibilidad de presentar exámenes extraordinarios, sin necesidad de haberse inscrito previamente en la asignatura de que se trate.
8. El número máximo de exámenes extraordinarios que se podrían presentar, sería la mitad del número de asignaturas que integren el plan de estudio correspondiente.
9. El límite de exámenes ordinarios presentados y reprobados para poder permanecer inscrito, será de la mitad del total de asignaturas que integren el plan de estudios correspondiente.
10. Los alumnos nacionales y extranjeros que cursan estudios en el bachillerato, la licenciatura y el posgrado en la UNAM, pagarán por concepto de inscripción y servicios, las cuotas vigentes en el Reglamento del veinte de diciembre de mil novecientos sesenta y seis; y, en las modificaciones hasta la del diez de marzo de mil novecientos setenta y seis.

Está claro, que respecto a las anteriores proposiciones será necesaria, en su caso, la aprobación del Consejo Universitario, el cual para sesionar necesita, como siempre lo ha hecho, de las condiciones indispensables que garanticen su libertad de expresión, sin estar sujeto a ninguna presión o coacción. Esta Comisión estima que las adecuaciones propuestas perfeccionan las medidas contenidas en los reglamentos de inscripciones, exámenes y pagos, atendiendo las demandas razonables formuladas en ese sentido. Estamos convencidos de que la Comunidad Universitaria reconocerá en esta proposición un resultado efectivo de la voluntad de **diálogo** que responde a las inquietudes planteadas; y esperamos, que se generará un amplio consenso para hacer viable la adopción de las modificaciones que persiguen la elevación del nivel académico.

Texto tomado de Cuadernos de Legislación Universitaria, número tres, mayo-agosto de mil novecientos ochenta y siete. Volumen dos, UNAM, México.



16 de enero de 1987 - Sesión matutina

RADIO UNAM:

Atentos, está por iniciar la sesión, atentos. Buenos días auditorio de Radio Universidad Autónoma de México. Nuestra emisora transmite en esta ocasión, a control remoto, desde el auditorio "Justo Sierra" en la Ciudad Universitaria; le lleva hasta usted la reunión entre la Comisión Especial de Rectoría y el Consejo Estudiantil Universitario. Como usted recordará, nuestra emisora ha estado llevando la serie de pláticas que se han realizado entre ambas partes y se han analizado diversos aspectos.

Durante los primeros días se llevó a cabo la reunión en la que se analizaron los reglamentos; en el segundo día, de los reglamentos generales de inscripciones, en el Reglamento General de Exámenes y el Reglamento General de Pagos. Posteriormente Rectoría, la Comisión Especial presentó al Consejo Estudiantil Universitario una serie de propuestas, una serie de propuestas encaminadas a superar las diferencias que en un momento dado se presentaron en relación a los proyectos académicos aprobados por el Consejo Universitario de la reunión de septiembre pasado.

Yo quiero recordar a usted que fue lo que se comentó en la última reunión entre el Consejo Universitario, entre la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario y la Comisión Especial de Rectoría, pero antes quiero comentarle que en la Universidad se dijo en aquella ocasión; que en la Universidad Autónoma de México es uno de los proyectos educativos más importantes del pueblo mexicano; existen simultáneamente realizaciones y problemas, avances y objetivos aún por alcanzar para resolver nuestros problemas para lograr nuestros objetivos. En la Universidad coexisten, se cultivan y debaten todas las ideologías, nuestra Universidad es una institución de la libertad, para la libertad y por la libertad. Nuestro instrumento fundamental de trabajo y de progreso es el **diálogo** y nuestra fuerza es la razón. La Universidad la hacemos todos los días los universitarios y todos tenemos la responsabilidad de hacerla cada vez mejor. Nuestra universidad es y será mejor en la medida en que cumplamos con sus funciones. La Universidad está demostrando ser el espacio del **diálogo**, de la búsqueda en el que se exponen tesis y se escuchan antítesis; la universidad es el ámbito en el cual se deben lograr la síntesis que permita tomar medidas concretas. También se dijo en la última reunión entre la Comisión Especial de Rectoría y los Representantes del Consejo Estudiantil Universitario que los universitarios tenemos la obligación de crear, recrear y fundamentar este espacio de **diálogo**. Cualquier intento de minar este espacio de **diálogo** y de trabajo académico atenta contra nuestra casa de estudios. En el proceso que ha vivido la UNAM durante los últimos meses se han intercambiado ideas y argumentos de diversa índole; el ejercicio pleno de nuestra autonomía nos ha permitido que éstas se confronten en el **diálogo** público y libre en la búsqueda del consenso y de la razón.

Los universitarios han expresado su voluntad y su deseo de mejorar nuestra casa de estudios con el fin de que nuestra institución cumpla cada vez más con México, para que pueda servir a nuestra sociedad capacitándola para el progreso y para hacerla más justa. También se dijo y se dice en la mesa que presentó la Comisión de Rectoría a los Representantes del Consejo Estudiantil "enfaticamos que la autonomía universitaria es el principio y la esencia de la institución que se consolida y se fortalece en su ejercicio real y cotidiano, que es a través de ella como los universitarios dan sentido a nuestro trabajo y asumimos las responsabilidades que la sociedad nos ha conferido. Por ello, nuestras discrepancias siempre deberán ser resueltas por los universitarios y dentro de la universidad".

Desde muy temprana hora el auditorio Justo Sierra de la Ciudad Universitaria se encuentra realmente abarrotado; éste es el interés, en esto se demuestra el interés de los universitarios por entablar el **diálogo**

entre los universitarios. Estudiantes de diversas facultades, escuelas, maestros de institutos y centros de investigación de esta casa de estudios están presentes en esta reunión, en esta importante reunión para los universitarios.

Les sigo comentando en relación a la propuesta de la Comisión de Rectoría en la que dice que los estudiantes en su conjunto se han manifestado por elevar el nivel académico de nuestra institución, en este sentido se han expresado también los demás integrantes de la Comunidad Universitaria y amplios, muy amplios, sectores de nuestra sociedad. Esto es pues el clamor general al que la universidad tiene la obligación de responder, nuestra casa de estudios es para los estudiantes, la Universidad es para la sociedad; esta institución educativa está obligada a elevar su nivel académico, a tomar las medidas y a efectuar los cambios que se requieren para lograr este propósito; éste es el pensamiento fundamental que rigen las modificaciones académicas que propuso el Rector y que fueron aprobadas por el Consejo Universitario en su sesión permanente del pasado 11 de septiembre. La superación académica no se dará de ninguna manera, si no hacemos un esfuerzo de todos los universitarios el que redundará en bien de ellos mismos y de la sociedad que será mejor servida con profesionales bien preparados.

Tomando presente los anteriores conceptos, la Comisión de Rectoría designada por la Rectoría de esta universidad para sostener pláticas con los representantes del Consejo Estudiantil Universitario analizaron los argumentos expuestos por el Consejo Estudiantil, por diversos sectores de la comunidad y el desarrollo de estas discusiones. Pero antes hay que dejar sentado, que el Consejo Universitario aprobó los reglamentos generales de inscripciones, el Reglamento General de Exámenes y el Reglamento General de Pagos, después de una auscultación de más de cuatro meses, durante la cual toda la Comunidad Universitaria tuvo la oportunidad de participar. En este momento estamos en espera de que ambas...

DR. JOSE NARRO (REC_TR0258)

Buenos días. Vamos a dar principio a nuestra continuación de las pláticas. Quedamos en la ocasión anterior, el domingo pasado que escucharíamos el día de hoy la respuesta que los representantes de Consejo Estudiantil Universitario le darían a la Representación de la Rectoría, estamos a sus órdenes.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0259)

La Comisión del Consejo Estudiantil Universitario pide un receso, con la propuesta de trasladarnos a un espacio más amplio. Nosotros proponemos la Sala Netzahualcóyotl, o en su caso la explanada de la Rectoría y el receso tendría por necesidad que se instalara Radio Universidad en el lugar que acordáramos; entonces, lo que se tardará la comisión de trabajadores de Radio Universidad en instalar la posibilidad de la transmisión, para que continuáramos con Radio Universidad.

DR. NARRO (REC_TR0260)

Yo creo que deberíamos sesionar en este lugar en virtud de que las (...) Primero que nada quisiera yo pedirle a todos los compañeros universitarios que estamos reunidos en este lugar, que guardáramos las condiciones necesarias para que las pláticas puedan desarrollarse. Sentimos que desde el punto de vista técnico el hacer un cambio en este momento es verdaderamente complicado y difícil. Hemos sesionado, hemos sesionado en días anteriores en condiciones también muy complicadas. El motivo que nos reúne en esta ocasión es de gran interés para todos los universitarios. Les proponemos, les proponemos que

sesionemos en este momento aquí, que conozcamos la respuesta del Consejo Estudiantil Universitario.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0261)

Estamos, queremos manifestar que corroboramos nuestro planteamiento; estamos dispuestos a esperar el tiempo que sea necesario para que los aspectos técnicos se solucionen afuera de este auditorio. Compañeros, pedimos calma a todos los compañeros de este auditorio, les pedimos calma; nosotros hemos hecho una solicitud de receso, no podemos funcionar como sardinas, requerimos un espacio más grande. Compañeros, compañeros todos calma, compañeros todos calma; el Consejo Estudiantil Universitario hace esta solicitud a las autoridades en virtud además que compañeros del Consejo Universitario que han estado aquí desde temprano nos han señalado que el Secretario de la Rectoría, Carlos Barros Horcasitas llegó desde temprano con grupos acarreados de estudiantes.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0262)

Miren compañeros, representantes del Consejo Estudiantil Universitario, en el pasado hemos acordado y fue ratificado al inicio de las pláticas que las sesiones de trabajo se desarrollarían en este auditorio. Desde mi particular punto de vista si las dos partes que intervenimos en esta Comisión Especial hacemos un exhorto a todos los compañeros universitarios para que nos permitan sesionar en las mejores condiciones posibles, sería factible desde nuestro punto de vista que respetando el acuerdo anterior pudiéramos sesionar en este lugar. Yo los invito a que reflexionemos.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0263)

Nada más quisiera señalar que existe una cláusula específica en el reglamento de las pláticas que dice: que en situaciones y circunstancias precisas se discutirían las modificaciones a dicho reglamento. El CEU, el Consejo Estudiantil Universitario, corrobora su solicitud a esta Comisión de Rectoría en la idea, en el entendido de que estamos dispuestos al **diálogo**, de trasladar la reunión a la explanada o a la sala Netzahualcóyotl. Va a tomar la palabra por el Consejo Estudiantil Universitario el compañero Imanol Ordorika.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0264)

Doctor Narro, tiene usted razón, hay miles de universitarios interesados en esto; en particular hay miles de universitarios a las puertas de este auditorio. Estos compañeros tienen derecho a participar en los auditorios, no puede haber selectividad a la entrada. Aquí hay, además, de todo lo anterior, aquí hay además un problema de seguridad en términos de que es inadecuado sesionar en estas condiciones. En esta situación nosotros no haremos entrega de la respuesta a la Comisión de Rectoría, si no se dan las condiciones.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0265)

Miren compañeros del CEU, tenemos diez minutos de estar aquí y yo creo que si hubiéramos dado inicio a la sesión podríamos desarrollarla en buenas condiciones.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0266)

Señores, para la representación del CEU no es un problema del tiempo; si se necesita un receso de una hora para que se instale en otro lado más amplio los micrófonos de Radio UNAM o las cámaras o lo que sea, esperaremos el tiempo necesario. El problema, señores, es que se encuentran muchísimos estudiantes, que han discutido, que han decidido a través de asambleas su participación en este movimiento, fuera de este auditorio. Este es un problema fundamental; no nos parece que argumentos técnicos puedan detener el que este problema fundamental sea tratado con la importancia que merece; en ese sentido pedimos, ratificamos nuestra solicitud de cambio de local a unas mejores instalaciones para efectuar la sesión.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0267)

Miren compañeros, nosotros consideramos que si el Consejo Estudiantil Universitario y la Comisión de Rectoría solicitan a todo el público presente que guarde las condiciones suficientes para poder sesionar, se puede sesionar. El argumento, el argumento de que los compañeros que están fuera no están escuchando, justamente a través de la transmisión de Radio Universidad se amplió la posibilidad de que todos aquellos que quisieran hacerlo escucharan. Ahora proponemos en concreto que empecemos la sesión pidiéndole a los compañeros asistentes que guarden las condiciones y pidiéndole al Consejo Estudiantil Universitario que nos de a conocer su respuesta.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0268)

Yo nada más quisiera decir, que sólo quisiera señalar que esta es una universidad de masas. La administración de esta universidad en las distintas pláticas que hemos tenido, a través de su discurso que ha emitido, ha reconocido que ésta es una Universidad de masas y siendo consecuentes con este planteamiento el Consejo Estudiantil Universitario vuelve a solicitar que la reunión sea en la explanada o en la Sala Netzahualcóyotl. Allá, atrás en los pasillos y en los asientos se están aplastando a compañeros en este clima, en este clima de provocación organizado por el Secretario de la Rectoría, los responsabilizamos a ustedes. Sólo queremos decir que de esta situación responsabilizamos a la administración central.

DR. NARRO (REC_TR0269)

Miren compañeros del CEU, hemos venido trabajando a lo largo de las últimas semanas con el propósito de conocer los puntos de vista de las dos partes que integramos esta Comisión Especial. Yo no puedo aceptar, por ningún motivo, provocaciones de esta naturaleza; estamos profundamente preocupados por la situación que prevalece en nuestra casa de estudios, estamos preocupados también por lo que en el día de hoy se está desarrollando en este auditorio. Tenemos ya muchos minutos, tenemos ya muchos minutos; están instalados aparatos de sonido afuera, se está llevando el desarrollo de estas pláticas a través de Radio UNAM, la Comunidad Universitaria y la comunidad nacional han estado pendientes de esto. No es posible de ninguna manera que ustedes quieran tener absolutamente siempre la razón, esto no es posible, no lo podemos admitir.

Yo los invito nuevamente, compañeros, a que desahaguemos la agenda que nos tiene reunidos en este lugar. Yo pido, yo pido a todos los asistentes que están aquí, universitarios que mantienen sus puntos de vista, reitero que guarden las condiciones necesarias para que esta Comisión Especial pueda sesionar. En este momento, podemos garantizar ambas partes que los universitarios daremos un ejemplo de

comportamiento como tales y que el ambiente que prevalezca en nuestra sesión sea el suficiente, sea el necesario para que pudiéramos conocer la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0270)

Le pedimos a las autoridades universitarias un receso de quince minutos, por favor.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0271)

Concedido.

RADIO UNAM:

Como ustedes han escuchado, entraremos en un receso en esta sesión, de quince minutos y volveremos nuevamente a transmitir desde el auditorio "Justo Sierra" en directo para usted que está interesado en estas pláticas entre la Comisión Especial de Rectoría y el Consejo Estudiantil Universitario. Regresamos a nuestras instalaciones en Adolfo Prieto ciento treinta tres, en la Colonia del Valle. Va un corte musical y nuevamente estaremos con ustedes.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0272)

Va a tomar la palabra por el Consejo Estudiantil Universitario el compañero Carlos Imaz.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0273)

Pedimos a todos los compañeros del Consejo Estudiantil Universitario, guarden la más absoluta postura, y silencio total, para poder escucharnos. Solicitamos a Rectoría que solicite a su gente que haga lo propio. Queremos informar que la Comisión del Consejo Estudiantil que se encuentra aquí presente convoca por Radio Universidad a todos los estudiantes, profesores y trabajadores de la Universidad a concentrarse en el estacionamiento de la Facultad de Filosofía para que al terminar la respuesta que daremos a la Rectoría, realicemos una manifestación por el circuito universitario. También queremos decir que hay gente que se opone al **diálogo**, que esta pretensión de copar con selectividad la entrada de un auditorio es un intento de frenar el **diálogo**; sin embargo, no estamos dispuestos a aceptar este tipo de provocaciones y vamos a dar nuestra respuesta.

El Consejo Estudiantil Universitario no quiere la **huelga**, sin embargo hay gente que quiere provocar una **huelga** inmediata de manera que aquellos compañeros universitarios estudiantes que no estén convencidos aún de tomar una medida de este estilo se fortalecieran. Contra este tipo de política estamos en contra; no entendemos de parte de las autoridades universitarias el miedo o la negativa a que pudiéramos funcionar en un auditorio más grande donde no hubiera este tipo de presiones entre la gente; hubo ya tres lesionados por, ciertamente, a nosotros nos preocupa la seguridad de nuestros compañeros. Por último, antes de dar paso a la intervención del compañero Imanol Ordorika queremos recordar que la fuerza movilizada del Consejo Estudiantil Universitario se va a expresar en toda su magnitud el día veintiuno de enero, en una manifestación que partirá del casco de Santo Tomás al Zócalo de la ciudad de México, a las cuatro de la tarde.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0274)

Señores de la Comisión de Rectoría, el día de ayer en un diario de circulación nacional apareció una información falsa y distorsionada acerca de la comisión representativa de este Consejo Estudiantil Universitario. Esta información está sustentada en un conjunto de informaciones de carácter confidencial, según la legislación universitaria para esta universidad que son los currículum académicos de distintos miembros de esta Comisión. Sobre la base de estos currículums académicos, un reportero poco honesto ha hecho una distorsión y un falseamiento de los hechos para intentar presentar a los compañeros representantes de este Consejo Estudiantil con una imagen que ha caído desde antes en las argumentaciones que hemos dado en esta mesa.

Queremos señalarlos a ustedes, en particular al doctor José Sarukhán que fue el primero que mencionó información de carácter confidencial sobre los estudios de algunos compañeros, al doctor José Narro Robles que por conducto de la Coordinación de la Administración Escolar es responsable de la información académica acerca de los alumnos de esta universidad y al actuario Carlos Barros Horcasitas responsable de la información universitaria, de haber soltado información confidencial con el objetivo de que ésta fuera distorsionada para presentar una falsa imagen de los responsables de la comisión representativa del CEU.

Nosotros estaríamos en nuestro completo derecho de presentar una acción ante el tribunal universitario. Pero siempre, desde hace muchos años, hemos impugnado esta instancia de las cuales una vez más ustedes serían juez y parte. Queremos denunciarlos por hacer un uso faccioso de la información universitaria, por hacer un uso deshonesto de la información universitaria y por haber generado condiciones que rebajan el nivel del debate académico que aquí se estaba dando. Por la incapacidad de discutir con argumentos académicos las posiciones del Consejo Estudiantil Universitario, ustedes han recurrido a la calumnia y a la difamación para tratar de frenar la avalancha de la argumentación ceuista.

Esto, esta situación y la situación que se ha generado el día de hoy, intentan presentar una imagen falsa y distorsionante de los hechos. La mayoría estudiantil no puede entrar a este auditorio, pero la mayoría estudiantil claramente desde las asambleas de las escuelas desde los votos, alumno por alumno, desde los salones de clase ha estado y estará con el CEU. Crean ustedes lo que quieran creer, ustedes pueden asumir interlocutores falsos y ésta es una responsabilidad que sólo les compete a ustedes. La posibilidad de solución del conflicto necesariamente tiene que ser con el interlocutor real de los estudiantes y éste se ha ganado a pulso su derecho de estar sentado aquí en estas pláticas, cosa que la Comisión de la Rectoría ha tenido que reconocer. Vamos, vamos a pasar a la lectura de respuesta del Consejo Estudiantil Universitario. Esta respuesta tendrá que ser leída de manera completa, cualquier interrupción a la lectura de la respuesta por parte de este consejo motivaría un inmediato retiro por parte de Consejo Estudiantil, esto quiere decir, evidenciar aquellas fuerzas que por medio de la provocación buscan evitar el **diálogo** y la superación del conflicto actual de esta universidad. Tomará la palabra el compañero Oscar Moreno del CCH_Azcapotzalco.

OSCAR MORENO (CEU_TC0275)

A la base estudiantil, a la Comunidad Universitaria, a la opinión pública, a la Comisión de Rectoría.

El conflicto que actualmente vivimos en la UNAM ha llegado a un punto en que es preciso reconstruir los pasos de las partes actualmente en pugna. El Consejo Estudiantil Universitario, CEU, considera necesario hacer las siguientes reflexiones:

I) ¿Por qué planteamos la derogación?

El CEU planteó la derogación de las medidas aprobadas por el Consejo Universitario el once y doce de septiembre de mil novecientos ochenta y siete, con base en dos argumentos: el primero, la ilegalidad del procedimiento al considerar como asunto de obvia resolución la aprobación de nuevos reglamentos y lo amañado de la consulta previa, ya que los resolutivos nunca estuvieron a discusión.

Nuestro segundo argumento fue que en particular pedíamos la derogación, no porque fuésemos partidarios de un simple regreso al pasado sino porque considerábamos que las modificaciones a los reglamentos aprobados introducían graves limitaciones en el ingreso y la permanencia de los estudiantes, así como retrocesos en el papel de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

a) Respecto al Reglamento General de Pagos hemos señalado que el aumento al costo de las cuotas de inscripción y de los servicios en relación al salario mínimo anual para el Distrito Federal y la cotización al cambio del día del dólar establece: violación al derecho constitucional a la educación gratuita; una inaceptable escala móvil de precios y una diferenciación anticonstitucional entre los estudiantes mexicanos y los extranjeros que atenta contra la tradición solidaria del pueblo mexicano. Con ello también, se expulsa de la Universidad a los estudiantes de bajos recursos económicos, imponiendo un filtro clasista en las posibilidades de acceso y permanencia a la educación. El aumento de las cuotas de inscripción en los posgrados y de los pagos de servicios no solamente restringían el acceso al ciclo de estudios de mayor importancia para el futuro del país, sino que abrían una amenaza potencial de aumento generalizado de cuotas, lo que consideramos un mecanismo equivocado para resolver los problemas financieros de la Universidad y de la educación en general.

b) En cuanto al Reglamento General de Exámenes se provocó una rigidización extrema del proceso de enseñanza-aprendizaje, al introducir el examen departamental como forma única y obligatoria de evaluación. En referencia a las restricciones al derecho de presentar exámenes ordinarios y extraordinarios hemos dicho que no es mediante la aplicación indiscriminada de medidas administrativas que pretenden homogeneizar los diferentes ritmos de estudio y desarrollo académico de una comunidad estudiantil y una organización académica heterogénea como se puede impulsar un mejor aprovechamiento escolar. Esta lógica de uniformización forzada atenta contra la diversidad inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje y contra el espíritu pluralista de nuestra universidad.

Sólo siendo sensibles a las causas profundas de la utilización de los exámenes extraordinarios puede entenderse la flexibilidad necesaria para responder a las necesidades de una creciente población estudiantil carente de recursos para dedicarse de tiempo completo al estudio. El cambio de la escala alfabética a la numérica, basado en una lógica de castigo y no de incentivo, tiene una pretensión de objetividad mal argumentada y crea más problemas administrativos de los que afirma resolver.

c) En cuanto al Reglamento General de Inscripciones consideramos la reglamentación del pase automático como una peligrosa medida que intenta dismantelar la universidad de masas y separarla en pedazos aislados los diversos ciclos de estudio del sistema universitario UNAM. Los límites de inscripción para exámenes ordinarios reprobados no están respaldados por ningún argumento, ni pretensión académica. Se provoca con ello una uniformidad que limita el autodidactismo y excluye a los estudiantes que trabajan y tienen ritmos de estudio distintos.

Por todas esas razones demandamos derogación.

II) ¿Por qué exigimos diálogo público?

Utilizando todos los medios de comunicación prensa, radio y televisión en una campaña

multimillonaria, la Rectoría respondió a nuestros cuestionamientos buscando ensalzar su **reforma** a los reglamentos y estigmatizarnos, calificándonos de "agitadores profesionales", "vagos" y "flojos", manipulados por fuerzas y partidos políticos.

Sólo la *movilización y organización estudiantil mediante asambleas, marchas mítines y manifestaciones* logró abrir el espacio al **diálogo** y que se aceptara el CEU como interlocutor.

La Rectoría respondió desde el principio nombrando comisión tras comisión, hasta que logramos el acuerdo de que el **diálogo** fuera público y transmitido por Radio Universidad. Estábamos particularmente interesados en **dialogar**, llegando a conclusiones para que la opinión pública nacional se diera cuenta de los enormes peligros que encerraba esa "simple modificación reglamentaria" que reconvierte la vida universitaria, degradándola bajo la falsa bandera de la **excelencia académica**.

Por eso, seguimos exigiendo **diálogo** público.

III) ¿Por qué planteamos la **huelga**?

Sólo la *movilización masiva de los estudiantes y el emplazamiento a huelga* por parte del CEU, han hecho posible que el **diálogo** que ya llevaba cuatro meses sin que nos dieran soluciones, arribe a un punto decisivo que sin duda marcará el futuro inmediato de la vida universitaria y el de nuestra organización estudiantil. Frente a la prepotencia autocrática de la Rectoría, planteamos simplemente el ejercicio masivo de otro derecho constitucional que han hecho efectivo los trabajadores universitarios: el derecho de **huelga**.

Por eso planteamos la **huelga**.

IV) ¿Cómo caracterizamos la propuesta de la Rectoría?

La propuesta que la Comisión de Rectoría nos entregó el 11 de enero pasado refleja que la argumentación del CEU ya ha incidido en las bases mismas de las **reformas** aprobadas por el Consejo Universitario.

Pero nuestros puntos de vista fueron incorporados muy fragmentariamente, hasta el punto en que la propuesta de la Rectoría desdibuja y deforma su proyecto inicial, por lo cual ni se aproxima a la coherencia de nuestras proposiciones y daría origen a un proyecto híbrido que no responde a la solidez académica que hemos mostrado en los debates, ni tampoco representaría una solución duradera para enfrentar la crisis de la UNAM cuando el país sumerge en un abismo cada vez más profundo de subdesarrollo, maquillado de modernidad y dependencia creciente de los intereses financieros norteamericanos.

Sin embargo, reconocemos en la propuesta de la Rectoría una voluntad de **dialogar**. Esperamos que se mantenga sacando conclusiones pertinentes, por ahora, y nos permita llegar a conclusiones de fondo.

La propuesta de la Rectoría:

1) Preserva el espíritu general, la concepción y el proyecto base de las modificaciones a los reglamentos efectuadas el once y doce de septiembre.

2) Pretende degradar el debate y nuestros argumentos a un regateo de mercado sobre porcentajes y límites ante la ausencia de argumentos académicos.

3) Mantiene la restricción al pase automático sin fundamentar académicamente la nueva propuesta, como no se hizo con la anterior.

4) Mantiene el límite de exámenes extraordinarios, los límites de inscripción por ordinarios reprobados y la restricción al tiempo en que se puede concluir los estudios una, vez concluido el derecho a inscripción.

5) Preserva el examen departamental como figura fundamental de evaluación, modificando sólo aspectos secundarios del mismo.

6) Pretende propiciar una escisión entre diversos sectores estudiantiles y entre los estudiantes y la emergente participación magisterial.

7) Reivindica un procedimiento unilateral excluyente de la participación **democrática** de los universitarios.

8) Porque a pesar de la propuesta de derogación que hacen del reglamento de pagos, ésta no es una respuesta global al planteamiento del CEU.

Por eso decimos: la propuesta es insuficiente y por lo tanto inaceptable.

V) ¿Cuál es la contrarrespuesta del CEU?

El CEU ha decidido dar un paso más, como siempre lo ha hecho, mediante la consulta colectiva, **democrática** y consciente; por eso, para seguir en la lucha, hacemos la siguiente contrapropuesta:

1) Sobre el Reglamento General de Inscripciones, con base en la argumentación exhaustiva vertida por el CEU, insistimos en que la única fórmula aceptable para nosotros es la siguiente:

a) Como sistema universitario integral, la UNAM garantiza a todos los alumnos egresados de su bachillerato con calificación aprobatoria, el derecho de continuar en ella sin más requisitos que los estudios del ciclo inmediato anterior.

b) Los límites de inscripción quedarán establecidos por el reglamento vigente hasta el once de septiembre de mil novecientos ochenta y seis. La posibilidad de límites y el carácter de los mismos será discutida en el **Congreso Universitario**.

c) Además, la UNAM abrirá a los estudiantes de todos sus niveles, la posibilidad de solicitar bajas temporales.

2) Sobre el Reglamento General de Exámenes. La propuesta de Rectoría desdibuja y deforma los exámenes departamentales en lugar de proponer una solución de fondo, constructiva y duradera. Tomando en cuenta que en muchos casos, los consejos técnicos están en poca relación directa y cotidiana en el proceso de enseñanza-aprendizaje nosotros proponemos que:

a) Los criterios de evaluación y las formas de exención serán definidos por los alumnos y el maestro de cada grupo académico al iniciar el curso, en tanto los criterios generales se decidan en el **Congreso Universitario**.

b) Cada profesor calificará los ejercicios, prácticas, trabajos, seminarios y exámenes de sus propios alumnos.

c) No será requisito el porcentaje de asistencia para tener derecho a participar en la evaluación del curso.

d) El examen extraordinario no tendrá carácter departamental.

e) Es posible presentar exámenes extraordinarios sin necesidad de haberse inscrito previamente en la asignatura que se trate.

f) Los estudiantes tendrán derecho a utilizar el mecanismo de los exámenes extraordinarios que requieran para acreditar materias con el objetivo de cursar los estudios a ritmos diferentes a los establecidos y

para concluir los estudios de cada ciclo. Los límites a exámenes extraordinarios y ordinarios, y el número de extraordinarios a que el estudiante tiene derecho una vez concluido el tiempo de inscripción quedarán sin efecto y pasarán a ser discutidos en el **Congreso Universitario** con base en argumentos académicos.

g) La calificación final de los alumnos se hará con letras "MB", "B", "S", "NA", "NP" en tanto no se realice un análisis que determine finalmente las virtudes o defectos de uno u otro sistema.

h) Habrá dos períodos de exámenes ordinarios: uno al término de los cursos correspondientes y otro antes del período lectivo. El estudiante podrá presentarse en cualquiera de esos períodos en ambos; pero, si acredita la materia en alguno de ellos, la calificación será definitiva.

3) Con respecto al Reglamento General de Pagos se propone lo siguiente: los alumnos nacionales y extranjeros en la UNAM pagarán por concepto de inscripción y servicios, las cuotas vigentes en el reglamento del veinte de diciembre de mil novecientos sesenta y seis, y del diez de marzo de mil novecientos setenta y seis.

4) El Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente será el anterior al once de septiembre y el actual será discutido en el **Congreso Universitario**.

5) Proponemos estos puntos como una solución de consenso a las divergencias existentes en la Universidad. En caso de haber acuerdo en lo anterior proponemos:

6) Reiniciar el **diálogo** sobre los puntos restantes de la agenda originalmente pactada que incluye condiciones generales de estudio. Proponemos que el **diálogo** siga siendo público.

7) Se nos ha acusado de reivindicar el pasado y no ver hacia el futuro; se nos ha acusado de carecer de ideas para un cambio global de la Universidad.

Pensando en el futuro hemos planteado que queremos el renacimiento de la universidad. En los debates, dijimos con toda claridad, que la defensa de los intereses nacionales la entendemos centralmente como defensa de los intereses de los trabajadores.

Pensando en el futuro, dijimos que la educación superior masiva es prioritaria para la supervivencia del propio país y para el mantenimiento de su independencia y soberanía. También dijimos que exigíamos que la Rectoría explicitara los paquetes restantes de su proyecto de universidad y el proyecto del país a que respondía.

Esas son para nosotros las temáticas básicas de una discusión de fondo sobre la universidad del futuro, asumiendo que viviremos una tendencia mundial, al uso creciente de altas tecnologías y que ello será determinante para el desarrollo económico de todos los países.

Por todo eso, proponemos la realización de un **congreso general universitario**. Para ello planteamos la conformación inmediata de una gran comisión universitaria integrada por profesores, investigadores, trabajadores, estudiantes y autoridades de la UNAM. Esta gran comisión universitaria habrá de proponer los mecanismos, la composición, la agenda y los tiempos de discusión del **Congreso Universitario**.

8) Planteamos que la sesión del próximo Consejo Universitario sea transmitida en vivo por Radio Universidad, para que pueda ser escuchada por estudiantes, trabajadores, profesores e investigadores.

El CEU declara: Exigimos la derogación. Estamos por el **diálogo**.

El CEU declara: Que todos los estudiantes permanezcan alertas y movilizados hasta alcanzar la plena satisfacción de todas nuestras demandas.

El CEU declara: Estar preparado para estallar la **huelga general**, en caso de haber una actitud intransigente de parte de las autoridades.

¡Viva el Consejo Estudiantil Universitario!

¡Viva la alianza de estudiantes, profesores y trabajadores!

Consejo Estudiantil Universitario, México, Distrito Federal, Ciudad Universitaria, a quince de enero de mil novecientos ochenta y siete.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0276)

Queremos hacer entrega formalmente de este documento que es la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0277)

Nosotros quisiéramos formularle una pregunta al Consejo, a los representantes del Consejo Estudiantil que forman parte, quisiéramos la Comisión de Rectoría formular una pregunta muy precisa en virtud del planteamiento que hemos escuchado y hacer derecho, hacer uso de uno de los elementos que está contemplado en el reglamento de nuestras pláticas. La pregunta concreta es: ¿la propuesta es una propuesta por la derogación de la reglamentación aprobada por el Consejo Universitario?

CARLOS IMAZ (CEU_TC0278)

La contrapropuesta que hace el Consejo Estudiantil Universitario espera que las autoridades universitarias la consideren una propuesta para el consenso, para que demos paso a la conformación de esta gran comisión universitaria que abra la posibilidad del desarrollo del **Congreso Universitario**. Seguramente ustedes tendrán que estudiar la propuesta; entonces, la idea es fundamentalmente eliminar los puntos que habían trabado la discusión de la Comisión de Rectoría con el Consejo Estudiantil Universitario, transfiriendo los puntos fundamentales a la discusión del **Congreso Universitario General**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0279)

Muchas gracias. Preguntaba esto porque en una de las últimas declaraciones señala claramente el documento lo que tengo aquí, dice: "El CEU declara: exigimos la derogación estamos por el **diálogo**", entonces, no entiendo cuál es la respuesta. Yo quisiera señalarles que hacemos uso de uno de nuestros recesos y les pediríamos unos minutos para poder analizar la situación, no el documento.

(CEU_TC0280)

Concedido.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0281)

Vamos a seguir. Les pediríamos a todos los asistentes a este auditorio sean tan amables de

mantenerse en calma. Hemos escuchado con atención los planteamientos que han hecho, hemos tenido la oportunidad de hacer una reflexión, así sea breve, sobre el documento y sobre los planteamientos que ustedes nos han formulado el día de hoy, y quisiera yo tener unos minutos para hacer una intervención.

En primer lugar, reitero la voluntad de la Rectoría de nuestra universidad por mantener el **diálogo**, como fórmula universitaria para resolver los problemas que aquejan a nuestra comunidad. Siempre, en todo momento, ese debe ser el proceso que prime en nuestra casa de estudios. Durante estos días hemos tenido la ocasión de escuchar, de confrontar, de analizar, de argumentar nuestros puntos de vista. Hemos tenido la ocasión de escucharnos mutuamente distintos sectores de la comunidad. Mantenemos el punto de vista también, de que cualquier modificación académica, cualquier transformación académica, cualquier **reforma** profunda, importante y seria en nuestra casa de estudios, debe tener como herramienta fundamental para su análisis, discusión, instrumentación, prueba y evaluación, el **diálogo**.

Sostenemos y reiteramos que las modificaciones académicas son eso, **reformas**, modificaciones, cambios que buscan la superación académica de nuestra casa de estudios. Buscaremos y procuraremos permanentemente el **diálogo** como forma esencial, pero nunca jamás sujetos a presiones de ninguna naturaleza. El **diálogo**, el **diálogo** es muestra de madurez, es muestra de buena fe, es muestra de interés por comprender los puntos de vista de nuestra comunidad. Nunca en estos términos, el **diálogo** puede ser entendido como muestra de debilidad. Durante nuestras pláticas hemos escuchado toda una serie de imputaciones que se han hecho a la Rectoría en general y en particular, a algunos funcionarios de la administración central. Yo quiero rechazar estas imputaciones, yo quiero pedirles a los compañeros del Consejo Estudiantil Universitario que tengan a bien dar pruebas de lo que se ha sostenido. Puedo garantizar que la Rectoría no tiene injerencia en la publicación de los antecedentes académicos de algunos de los compañeros que se han sentado con nosotros en esta mesa, ignoramos la fuente utilizada.

Lo ignoramos y en todo caso les pediríamos a los compañeros que den pruebas de las acusaciones que contra personas específicamente se han hecho. No podemos, no podemos aceptar estas imputaciones. La rechazamos violentamente, enérgicamente, corrijo, la rechazamos enérgicamente y al mismo tiempo recuerdo la intervención inicial con la que se abrieron estas pláticas el día seis de enero en la Universidad, no podemos de ninguna manera aceptar fórmulas de violencia para dirimir nuestros problemas. Me expreso a nombre de la Comisión de Rectoría y a nombre de la Rectoría con un profundo rechazo a cualquier tipo de violencia, incluyendo la verbal.

Hemos escuchado numerosos argumentos; el debate que se ha abierto en esta mesa ha trascendido este recinto. Numerosos e importantes sectores de la Comunidad Universitaria a través de muchos mecanismos, de muy diversas fórmulas han expresado puntos de vista en una actitud abierta, en una actitud de búsqueda de la concertación, de la voluntad de nuestra Comunidad Universitaria; ha venido y ha fungido, ha trabajado la Comisión de Rectoría, los representantes de Rectoría en esta Comisión especial. Ese es el espíritu que nos ha animado, hemos recogido argumentos, hemos escuchado puntos de vista, los hemos analizado, se han discutido.

Muchos otros sectores de la Comunidad han hecho saber públicamente también, a través de otros mecanismos, sus puntos de vista, sus puntos de vista sobre la esencia de nuestra universidad, sobre las fórmulas que deben utilizar los universitarios y en este sentido, quisiéramos proponer que pudiera generarse en nuestra casa de estudios a lo largo de un tiempo próximo, cercano la realización de un foro o de varios foros universitarios que puedan tener como propósito fundamental la discusión profunda, el análisis puntual, el análisis de fondo de la problemática que vive nuestra Universidad, la Universidad Nacional Autónoma de México; quien debe decidir sobre esta situación ha de ser, en esta perspectiva, el Consejo Universitario.

El Consejo Universitario es la máxima autoridad académica de nuestra casa de estudios, el Consejo Universitario reúne a representantes de la totalidad de los sectores de nuestra universidad. Les proponemos la organización de este foro, de este gran foro universitario en donde se asegure la participación efectiva y **democrática** de todos los sectores universitarios. En nuestra perspectiva los aspectos de organización, de diseño, de instrumentación, de definición de la naturaleza del foro como pudieran ser el calendario de trabajo, los propósitos, la agenda de trabajo, su estructura y su desarrollo ha de ser definido por el Consejo Universitario. El foro como espacio universitario, como espacio libre y de verdadero intercambio debe también contar con las garantías en cuanto a su desarrollo. Me refiero en seguida a la respuesta que hemos escuchado el día de hoy, fundamentalmente, en cuanto a los reglamentos generales de inscripciones y de exámenes y de pagos, que responde a la propuesta que el domingo pasado entregó la representación de la Rectoría.

Hemos convenido en el pasado, que si no había consenso si no había acuerdo en las propuestas había, sin embargo, la posibilidad de hacer llegar las mismas al Consejo Universitario. Es obvio que la respuesta que ustedes nos han dado, que este es el caso, estamos en la mejor disposición de hacer llegar el documento que ustedes nos han entregado o algún otro que ustedes decidan formular con mayor precisión, con mayor puntualidad a las comisiones del Consejo Universitario, acompañando la propuesta que ustedes nos han hecho llegar el día de hoy con la propuesta que la Comisión de Rectoría les ha formulado. Invitamos a que sea, proponemos que sea el Consejo Universitario quien vea y atienda las dos perspectivas, los dos puntos de vista y que defina los asuntos referidos al foro a los foros universitarios.

Quisiera también señalar que de conformidad con lo que ustedes nos han comentado, hay tiempos y hay plazos que habrían de cumplirse para hacer llegar las dos propuestas, primero a las comisiones del Consejo Universitario y después para su discusión en el pleno de la Comisión de Rectoría. En este sentido, reitero un párrafo del documento presentado en donde se señala que está claro que respecto a las propuestas que se puedan hacer llegar se requiere de su discusión y en su caso aprobación en el seno del Consejo Universitario y que para que este Consejo Universitario pueda sesionar debidamente requiere, como siempre lo ha hecho, de las condiciones indispensables que garanticen su libertad de expresión, que garanticen que no habrá ningún tipo de presión o de coacción.

Si fuera el caso, estaríamos entonces nosotros en la tesitura de enviar ese documento que ustedes nos han hecho llegar o algún otro que ustedes quieran hacer llegar a la brevedad. Aceptamos el compromiso de agilizar los pasos y en este sentido habría dos posibilidades: después de la reunión de las Comisiones del Consejo Universitario, la posibilidad de que quince días después se reúne y se convoque al pleno del Consejo Universitario o en su caso, nosotros estaríamos dispuestos a hacerlo, a que se acepte por la representación del Consejo Estudiantil Universitario, que haciendo uso de la costumbre de las últimas cuatro décadas, el pleno del Consejo Universitario pueda discutir estos asuntos en un plazo más breve como siempre lo ha hecho.

Reitero, reitero que este Consejo Universitario representa la máxima autoridad académica de nuestra casa de estudios, que es el punto de vista de nuestra comisión o de los integrantes de Rectoría, de esta comisión especial el que ha de ser el Consejo Universitario quien delibere sobre estos dos asuntos tan importantes en la vida de nuestra casa de estudios.

Terminaría yo exclusivamente exhortando a los universitarios, que nos escuchan a través de este medio, que están presentes aquí en el auditorio, que están afuera en la explanada de filosofía a que mantengamos absolutamente fórmulas universitarias, a que tengamos un comportamiento digno de nuestra comisión de universitarios, a que sepamos seguir haciendo del **diálogo** la fórmula esencial para reconocer y

para resolver nuestros problemas. Yo exhortaría a los compañeros aquí presentes a que al término de la sesión pudieran retirarse en perfecta calma, con orden; y reitero nuevamente el rechazo absoluto a la violencia, a cualquier tipo de violencia, sigamos dando ejemplo de cómo los universitarios hemos de comportarnos frente a situaciones que pueda vivir nuestra casa de estudios. Esta es la respuesta de la Comisión de Rectoría.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0282)

Antes de dar la palabra a un miembro de la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario, queremos recordar que terminando esta reunión haremos una marcha que culminaría en un mitin en la explanada de la Rectoría por parte del CEU. Es una lástima que los radio escuchas no hayan podido observar la muestra silenciosa de organización y respeto que ha dado el CEU en esta reunión. Vamos a dar la palabra al compañero Carlos Imaz, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0283)

Es... Compañeros. Compañeros del CEU, compañeros del CEU pedimos silencio y orden. Si los demás compañeros van a hacer expresiones, déjenlos hacer las expresiones que quieran. Ha habido una respuesta de las autoridades universitarias a la propuesta de salida de consenso y **congreso** absolutamente irreflexiva; en quince minutos deciden rechazar una propuesta sin haber analizado el contenido de la misma. Es grave que se violen los acuerdos pactados por ambas comisiones, estas comisiones acordaron integrar en un tercer momento una gran comisión que discutiría los problemas de la **reforma universitaria**. Ustedes se han negado a este proceso y plantean una alternativa distinta. Había también el planteamiento de la convocatoria al Consejo Universitario para el día veinte de febrero, ustedes de manera unilateral, sin informarnos han dicho que este Consejo Universitario sesionará en otra fecha. También nos parece muy grave, Freud lo llama asociación libre de ideas, que la palabra "rechazamos violentamente" haya salido de parte de las autoridades universitarias, es realmente grave que las autoridades universitarias no se hagan responsables de los archivos de nuestra máxima casa de estudios.

Reiteran la apertura al **diálogo** y no escuchan una propuesta, reiteran la necesidad de una transformación **democrática** y plantean que el mecanismo inicial para diseñar este proceso sea el Consejo Universitario, cuando se sabe que hay sectores universitarios como los investigadores de esta máxima casa de estudios que no están representados ahí, como los preparatorianos que no están representados ahí. Las contradicciones son evidentes, la irreflexión es evidente parece pues que en quince minutos no se puede dar una respuesta de la magnitud de lo que significa para la Universidad este asunto. Autoridades universitarias, asuman ustedes la responsabilidad de este acto irreflexivo que acaban de realizar.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0284)

Compañeros universitarios, en ocasiones pretendemos esconder de alguna manera lo que de otra manera fehacientemente se ha venido diciendo, no rechazando de manera irreflexiva en quince minutos la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario, porque esta propuesta del Consejo Estudiantil Universitario no ha variado un milímetro desde que iniciamos esta plática. Sus posibilidades se mantienen exactamente en las mismas circunstancias como lo han señalado en su propio documento: derogación. De ahí que se plantee que la propuesta de ustedes y la propuesta de la Comisión de Rectoría se lleven al Consejo Universitario para su análisis y discusión. No podemos entender el **diálogo** en donde una parte da muestras de flexibilidad y la otra, de distintas maneras, y con diversos ropajes sigue hablando de derogación.

En segundo lugar, yo quisiera señalar que esta comisión no ha propuesto mover de fecha el Consejo Universitario, sino por el contrario, les ha hecho a ustedes una propuesta para que se pronuncien en ese sentido.

En tercer lugar, queremos señalar como ya se dijo que se rechaza cualquier afirmación en contra de cualquier universitario que no haya sido aprobada. En ese sentido rechazamos las afirmaciones que se hacen en contra de funcionarios de la Rectoría; no consideramos de ninguna manera que hayamos hecho uso de contradicciones evidentes como lo señala el Consejo Estudiantil Universitario. Estamos por un lado abriendo la posibilidad de que sea el Consejo universitario el que decida sobre las propuestas o sobre cualquier otra propuesta alterna y estamos además recogiendo la inquietud de un foro universitario de análisis para la **reforma universitaria**, a la que convocaría el Consejo Universitario, pero en la que participaría, se dijo claramente hace unos minutos todos, absolutamente todos los sectores de la Universidad. Así entendemos la pluralidad.

Quisiera señalar por último, de manera muy clara, que quienes de inicio no respetaron la agenda de trabajo fue el Consejo Estudiantil Universitario, porque a insistencia de ellos se estableció el doce de enero para dar por concluido el análisis de lo que se denominó por voluntad de ambos, de primer paquete de discusión y es hasta hoy que ellos dan respuesta. Si los tiempos no los tenían medidos, no fue culpa de la Comisión de Rectoría de esta universidad.

En concreto reiteramos lo siguiente. En principio, se tienen los marcos del **diálogo**, de la concertación, los avances de esta universidad; segundo, llevar a Consejo Universitario ambas propuestas para que el Consejo Universitario sea el que resuelva; tercero, rechazar el que se nos catalogue de irreflexivos cuando en todo caso el Consejo Estudiantil Universitario persiste en varios meses en hablar de derogación.

Adicionalmente, no entendemos por qué se rechaza el que sea una autoridad colegiada de la Universidad el que convoque a todos los sectores y no sea simplemente un sector de la misma o parte de un sector de la misma como es el Consejo Estudiantil Universitario.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0285)

Compañeros del Consejo Estudiantil Universitario, vamos a pedirle a ustedes el máximo silencio para que quede claro de donde viene cualquier interrupción al avance de esto. Miren compañeros, señores miembros de la Comisión de Rectoría, es una pena que no digan con claridad las cosas al decir que no hay acuerdo, lo primero que tenían ustedes que haber dicho es que no están de acuerdo con la proposición del Consejo Estudiantil.

El Consejo Estudiantil efectivamente alargó los plazos y alargó los plazos por considerar que merecía la pena de llevar a la discusión de los universitarios, en particular de los estudiantes, la propuesta que hacia la Comisión de Rectoría. Se llevó a más de treinta escuelas la discusión; en todas éstas se discutió profundamente, se llegó a acuerdos, volvió al Consejo Estudiantil Universitario y dimos una respuesta, pero no sólo esto. Hicimos un claro esfuerzo por presentar por lo menos quince puntos de propuestas en este documento que les hemos entregado. En quince minutos ustedes leyeron todas y cada una de las quince propuestas, y decidieron que no estaban ustedes de acuerdo. Esto, al menos, parecía señalar apresuramiento, al inmediatamente clausurar el avance del debate, al inmediatamente señalar que ustedes toman las dos propuestas y las llevan al Consejo. Lo que están ustedes señalando es que la Comisión de Rectoría no va a presentar ni una respuesta clara, punto por punto, a lo que nosotros hemos planteado; ni una respuesta global en general al requisito y a la discusión que ha planteado el CEU; y, mucho menos, una

contraposición que pudiera avanzar hacia una salida de consenso que se supone que era el acuerdo inicial por el cual nos venimos a sentar aquí.

Si la intención inicial hubiera sido llevar dos propuestas distintas al Consejo Universitario, no necesitábamos de ustedes porque al menos no sabemos que el Consejo Universitario requiera hasta ahora, a lo mejor ahora lo van a institucionalizar de intermediarios para presentar proposiciones ahí.

Quiere decir, señores miembros de la Comisión de Rectoría, que ustedes están asumiendo una posición de que el **diálogo** ha terminado, de que esto se va a Consejo Universitario, y de que no están ustedes de acuerdo con la posición del CEU; al menos díganlo claramente.

Quiere decir que ustedes que hablan tanto de flexibilidad, nos presentan ahora como la gran propuesta hacia adelante, volver al punto donde todo esto arrancó, a un Consejo Universitario que aprobó el once y doce de septiembre una serie de medidas, en condiciones tales que hemos tenido que sacar organismos de excepción con esta misma comisión para discutir cosas, porque la Comunidad no estaba de acuerdo. Y quiere decir, que siguen sin entender ustedes, que esta universidad, está viviendo una situación de excepción, una situación de excepción que abre el camino de la transformación y que requiere también de mecanismos de excepción para la transformación en el terreno del **Congreso**. Hemos hecho una propuesta que recoge el acuerdo inicial entre nosotros para poder avanzar hacia el **Congreso**, ustedes nos devuelven al Consejo Universitario.

Los calificativos de intransigencia y flexibilidad los habrán de poner los universitarios, muchos más de los que están aquí reunidos en este auditorio y a los cuales las puertas o las paredes no los van a impedir que den su opinión. Asuman las responsabilidades de los hechos que ustedes están planteando como futuro desarrollo de esta universidad nacional.

Y para concluir, por lo menos cinco expedientes salieron de esta universidad y fueron a parar a manos de un periodista deshonesto. Están publicados en un periódico; estos expedientes fueron totalmente falseados, estos expedientes están depositados en la administración escolar y por lo tanto, son responsables de ellos los responsables de la administración y su jefe máximo, que es el doctor José Narro. Nosotros no tenemos que demostrar nada. Lo que ustedes tienen que decir y explicar es por qué un expediente, o varios expedientes confidenciales que estaban a su cargo fueron a parar al periódico "Excélsior". Prueben, expliquen qué es lo que está ocurriendo en esta universidad, asuman la responsabilidad que tienen con todo lo que ha ocurrido. Y queremos decir que nosotros vamos a retirarnos de esta mesa. Pedimos al Consejo Estudiantil Universitario que, de manera extremadamente ordenada, haga una amplia valla para impedir cualquier tipo de provocación en contra de la Comisión de Rectoría y de la comisión de este Consejo Estudiantil Universitario. El CEU es garante de la seguridad de este acto.

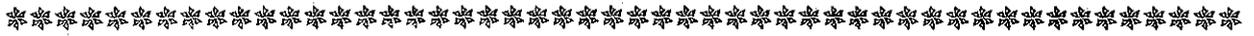
DR. JOSE NARRO (REC_TR0286)

Les pediríamos a los compañeros universitarios, a todos los universitarios, yo no me dirijo exclusivamente a un sector de la comunidad que quede constancia, que quede constancia de donde está la debilidad de la Universidad.

RADIO UNAM:

Radio Universidad Autónoma de México ha llevado hasta usted a control remoto desde el auditorio "Justo Sierra", en Ciudad Universitaria, estas sesiones de la Comisión Especial de Rectoría y el Consejo

Estudiantil Universitario, la transmisión se ha llevado a cabo gracias a la colaboración del equipo técnico de Radio Universidad...



23 de enero de 1987 - Sesión matutina

DR. JOSE NARRO (REC_TR0287)

Nuestra sesión de trabajo, si ustedes me permiten, yo quisiera brevemente hacer una serie de comentarios y de señalamientos. Quisiera reiterar algunos de los conceptos que hemos venido manejando en estas pláticas que sostiene la Comisión de Rectoría con los representantes del Consejo Estudiantil Universitario a partir del seis de enero pasado. Creo que conviene, a parte de reiterar estos conceptos, hacer también un esfuerzo de síntesis para informarles a ustedes que son representantes del Consejo Estudiantil Universitario de cuál es el estado que guardan las discusiones y lo que ha pasado, y lo que ha acontecido a lo largo de la última semana.

Primero, yo quisiera reiterar frente a ustedes que en nuestra perspectiva la Universidad debe ser vista como un espacio de libre discusión, un espacio para el uso de la razón, un espacio para que la totalidad de las corrientes del pensamiento puedan ser libremente analizadas, discutidas o enriquecidas, un espacio para generar conocimientos. Si esto es así, si esto fuera aceptado por todos nosotros la Universidad debe y así sucede en nuestra realidad tener toda una pluralidad en sus enfoques; hay en la esencia misma de la Universidad esta concepción de la diversidad, una diversidad, una pluralidad en donde todas las posiciones, todas las actitudes y todas las tendencias pueden tener cabida; y digo, que pueden, porque si las mismas tienen una orientación hacia el análisis de los problemas de nuestra sociedad, hacia el planteamiento de soluciones y hacia el señalamiento de caminos que habrán de andarse en el futuro tiene entonces toda razón de ser.

Para nosotros, los universitarios, nuestros valores fundamentales son esos valores que estamos dispuestos a defender en todos los sentidos y dentro de esos valores la libertad de cátedra y la libertad de investigación son principios fundamentales. Hemos venido reiterando en estas pláticas, como el **diálogo** es un valor fundamental dentro de la vida universitaria. Lo que ha sucedido durante las últimas semanas es una manifestación clara de cómo los universitarios podemos encontrar en esta herramienta fundamental mecanismos para analizar nuestras diferencias, mecanismos para plantear opciones, para plantear alternativas a la problemática que vive nuestra casa de estudios. En particular, los trabajos de esta comisión especial conjuntamente convenida y en donde ambas partes, hemos venido desarrollando nuestro trabajo públicamente, son un ejemplo muy claro de cómo el **diálogo** puede ser utilizado por los universitarios. Yo quiero reconocer que, en las declaraciones que ambas partes hemos formulado, hemos convenido, así lo hemos entendido nosotros en la representación de la Rectoría que ambas partes coincidimos en la utilización del **diálogo** en la necesidad de confrontar los argumentos, de confrontar las razones, las ópticas, los puntos de vista.

Creo que también en las dos perspectivas puede haber acuerdo en que es la persuasión inteligente, es la argumentación razonada lo que nos conduce por la senda de la solución o en la búsqueda de la solución a los problemas; y hemos coincidido ambas representaciones también, y hoy reitero firmemente este principio, en que ningún tipo de violencia es fórmula de solución para ningún tipo de problema; los universitarios, no podemos aceptar fórmulas violentas para resolver problemas universitarios, estamos totalmente en contra de este punto de vista.

Quisiera, enseguida, hacer algunos señalamientos en cuanto a lo que ha acontecido a partir del viernes dieciséis, a partir de la fecha de la última sesión de trabajo. Nosotros quisiéramos decirles que hemos recogido la propuesta que el Consejo Estudiantil Universitario le hizo a esta representación de la Rectoría, que

atendiendo lo que está pactado previamente por ambas representaciones, esta propuesta formulada por ustedes, entregada el dieciséis de enero, fue turnada a las comisiones del consejo universitario. El Consejo universitario que es el órgano competente en nuestra institución para conocer todos los asuntos referentes a la normatividad general que prevalece en nuestra institución. De ninguna manera podríamos hablar de un rechazo a la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario; hemos hablado y lo reitero el día de hoy, que en esa primera ronda de actividades no alcanzamos el consenso en torno a los puntos de vista que prevalecían en ambas representaciones en materia de los reglamentos generales de inscripciones, de pagos y de exámenes y que, por lo tanto, corresponde al Consejo Universitario conocer esas dos propuestas, ambas, sentimos que dentro del valor del balance de la evaluación que se le puede hacer, que se le pueda dar a todo este proceso, ha sido ya en múltiples ocasiones reconocido.

No quiero yo ponderar exageradamente esto, pero sí subrayo el interés y la capacidad de esta comisión especial para argumentar, para reconocer puntos de vista y para plasmarlo en propuestas concretas que corresponden de acuerdo al orden jurídico, prevaleciente en nuestra universidad, para ser discutido por el Consejo Universitario. Siento que conviene, asimismo, informarles a ustedes que el lunes de esta semana, el lunes diecinueve, fue enviado a las comisiones del trabajo académico de presupuestos y de legislación estas dos propuestas, a través de un envío que el señor Rector Jorge Carpizo le hizo. Quiero recordar también, que el martes, el Rector de nuestra casa de estudios dirigió un mensaje a la Comunidad Universitaria en donde se señalaba que el día anterior había sido enviada esta doble propuesta, este doble proyecto, esta doble presentación a las comisiones correspondientes del Consejo Universitario. Y ese mismo día, el martes, la documentación correspondiente, los citatorios respectivos fueron enviados a los señores consejeros que forman parte de estas tres comisiones. Citatorio, que fue cubierto en una primera instancia el día de ayer jueves, cuando las comisiones de presupuestos y de trabajo académico se reunieron para analizar y discutir ambas propuestas; y, citatorio, que se tendrá cabal cumplimiento el día de hoy cuando la tercera comisión involucrada, la de legislación universitaria, se reúna el día de hoy a las trece para conocer también estas propuestas.

Yo quisiera que quede claro aquí en la mesa que ha habido una intención por agilizar el trabajo de las comisiones, por cumplir con los plazos que se tienen establecidos porque hay una serie de plazos que han de cumplirse, en este sentido, pero que a la fecha ya dos comisiones han alcanzado un dictamen y esperaremos el resultado de la reunión de esta tercera comisión de legislación universitaria. El Rector de la Universidad lo señaló el martes en su mensaje y hoy, esta comisión de la Rectoría a través de mi persona quiere reiterárselos, que el Consejo Universitario habrá de reunirse en fecha próxima para conocer de estas dos propuestas reglamentarias, para conocerlas, discutir las, analizarlas en el pleno, para conocer los dictámenes de las comisiones correspondientes y asimismo, este Consejo Universitario en su próxima sesión, habrá de conocer sobre la posibilidad de la organización de uno o varios foros, asambleas o consejos universitarios. Esta es en una síntesis apretada de la sucesión de los acontecimientos a lo largo de la semana.

Quisiéramos conocer nosotros si hay algún punto de vista, alguna reacción de parte del Consejo Estudiantil Universitario y reafirmamos una vez más nuestra confianza y convicción en el uso de fórmulas universitarias para el análisis y la solución de nuestros problemas.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0288)

La presencia del Consejo Estudiantil Universitario en este diálogo es una muestra de que: el CEU está dispuesto a llevar por el camino del diálogo las soluciones de la Universidad; también, dejar claro, que al CEU le interesa superar los problemas de esta universidad; y que, el CEU quiere dejar claro una vez más,

ante la opinión pública y ante la Comunidad Universitaria que su lucha, es una lucha por la transformación democrática de la Universidad. Ahora, por parte del CEU, Carlos Imaz, de la Facultad de Ciencias Políticas.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0289)

En el balance que hace el doctor Narro, secretario general de nuestra universidad, hay varias ausencias que es necesario destacar y al mismo tiempo nosotros esperábamos de parte de la Rectoría una respuesta razonada a la propuesta que el CEU entregó el viernes dieciséis. En el balance que hace la Rectoría se olvida de la situación del propio viernes dieciséis, donde destacados miembros de la autoridad universitaria organizaron a grupos de estudiantes para asistir a este auditorio; que desde temprana hora el secretario del Rector, Carlos Barros Horcasitas, se presentó a este auditorio para hacer esta organización; que el abogado general de la universidad Eduardo Andrade, presente entre el público, dirigía los gritos de la porra llamada Voz Universitaria. También se ha olvidado de algo que pedimos una explicación, una aclaración desde ese mismo viernes respecto a una serie de expedientes, por supuesto todos cambiados, falseados, que salieron de los archivos de la Universidad y no ha habido respuesta de parte de la autoridad universitaria de cómo es que estos expedientes salieron de la Universidad, cuando estaban bajo su responsabilidad y su resguardo y no ha habido ninguna respuesta a ello. También faltó decir que realizaron ustedes un acto de autoapoyo el día miércoles veintiuno, donde muchos trabajadores de confianza fueron conminados a asistir al mitin por el riesgo de que se les retirara la confianza, por lo tanto, se quedarían sin trabajo; también sabemos que muchos directores, directores de escuela, pasaron lista; directores de institutos, a la hora de subir a personal de esos institutos a camiones expresamente alquilados para ese acto. También sabemos que en muchos otros lados mandaron camiones, por ejemplo, en la Prepa Cinco llegaron cuatro camiones a los que se subieron cinco estudiantes para asistir a su acto. En la Prepa Cuatro, mandaron tres camiones y se subieron quince muchachos.

El doctor Narro hablaba de valores universitarios; esos no son valores universitarios. Esta lógica política de confrontación en este terreno para nosotros no es una lógica universitaria y no permiten de ninguna manera avanzar hacia el consenso. También se olvida que fue el doctor Narro en la reunión del viernes dieciséis, quien textualmente dio por concluido los trabajos de esta comisión especial, están las grabaciones. No fue el CEU el que dio por terminada esta discusión. Hoy, reiteran la misma respuesta irreflexiva que nos dieron el día dieciséis, en donde después de quince minutos resolvieron que una respuesta del CEU que contempla diecisiete incisos, es decir, invirtieron menos de un minuto en cada una, no significaba un avance en la posibilidad de llegar a un consenso.

El centro de la propuesta que hacía el CEU, de la contrapropuesta del Consejo, era que había una serie de puntos complicados de discusión que requerían un mayor análisis, una mayor discusión, que hay grandes sectores de la Universidad que están planteando la discusión y están discutiendo estos problemas los profesores e investigadores que se están incluyendo ahora de manera participativa en este proceso, que su participación puede ser muy importante en la toma de decisiones; y que, además, no había habido de parte de la Rectoría una argumentación académica de por qué cambiar los porcentajes, parecía una compra-venta de problemas académicos. ¿Por qué, si era adecuado quince extraordinarios para las licenciaturas y por qué ahora, es adecuado el cincuenta por ciento de extraordinarios para la licenciatura? No ha habido argumentación por parte de la Rectoría, ¿por qué era adecuado tres años, y ocho de promedio para los estudiantes de bachillerato que pasen a licenciatura; y hoy, es adecuado cuatro años, y siete de promedio?, sigue sin ser argumentado.

Nosotros respondimos que la discusión de estos límites, en caso de ser necesaria, primero habría que

discutir que límites, si es necesario poner límites, no puede ser un problema de regateo, no puede ser que a partir de nuestra movilización la Rectoría cambie de un número a otro sin ninguna argumentación académica. En este sentido, la lógica de la Rectoría es una lógica unilateral, actúa de manera unilateral, negándose a buscar el consenso que se pretendía con la creación de esta comisión especial. Nosotros recibimos la propuesta que nos hicieron, la analizamos, respondimos con una caracterización de su propuesta y les hicimos además una contrapropuesta. Ustedes en quince minutos nos respondieron con que nuestra propuesta no significaba ningún avance, se negaron a hacer ningún planteamiento y mandan ahora de manera unilateral a un consejo universitario las dos propuestas. En ese intervalo, también para nosotros es importante señalar que ha habido violencia en la Universidad; violencia de carácter físico al ser golpeados compañeros del CEU en la Facultad de Derecho, estudiantes de la Facultad de Derecho que repartían propaganda del CEU, el día martes veinte.

Ahora en esta acción, la Rectoría que se abre al **diálogo** a partir de una presión universitaria generalizada, ciertamente, a partir de la movilización estudiantil del día veintiuno, donde más de doscientos mil universitarios, aparte había contingentes de otras escuelas y de otros sectores, pero más de doscientos mil universitarios, exigimos la necesidad de apertura al **diálogo** y la continuación de la búsqueda del consenso y avanzar en eliminar estas trabas que se han colocado en el camino de la transformación universitaria que son estos reglamentos aprobados el día once y doce.

Hay un clamor generalizado en la Universidad respecto a la necesidad de realizar un **congreso universitario** que tenga carácter resolutivo. La posibilidad de que avancemos unitariamente en este proceso está justamente en la búsqueda de consenso, no del **diálogo** para que cada quien diga lo que quiere, cada quien diga lo que cree y no escuche los argumentos del otro. Lo que nosotros hoy venimos; y por esto estamos aquí, porque pensábamos que la Rectoría tenía argumentos por los cuales rechazaba la propuesta del CEU y que probablemente a partir de su argumentación pudiera hacer una respuesta al CEU. Lo que reiteran es el camino de la acción unilateral, donde el objetivo inicial de esta comisión que era buscar una propuesta del consenso, se decide de manera unilateral que este consenso no es posible. La Rectoría llega a la conclusión de que este consenso no es posible, que no es cierto que haya vías de solución por el **diálogo** en la medida que el consenso no tenga resultados. Para nosotros, un **diálogo** que no busca el consenso es un **diálogo** que no tiene sentido, es un **diálogo** de sordos, un **diálogo** donde cada quien retóricamente reproduce sus ideas y no, donde efectivamente, estamos pudiendo intercambiarlas y a partir de ello afinar propuestas que puedan ser de solución general para la Universidad.

El CEU está discutiendo en su seno, lo va hacer en sus escuelas, la posibilidad de realizar una **huelga** en la Universidad. Esta **huelga** no sería responsabilidad del Consejo Estudiantil sino la responsabilidad de las autoridades universitarias; hoy, la Rectoría, en particular esta comisión ha eludido la responsabilidad de la búsqueda del consenso y la transfiere a un órgano que es el Consejo Universitario del cual surgió el conflicto. Esta responsabilidad, la responsabilidad de rehuir la posibilidad del consenso, la responsabilidad de hacer como que se **dialoga** y se actúa de manera unilateral es una responsabilidad que efectivamente en esta universidad puede convertirse en histórica.

Nosotros creemos que si el problema surgió un once y doce de septiembre en un consejo universitario, que resolvió al vapor de un día para otro, sin consulta a su comunidad una serie de **reformas**, una serie de reglamentaciones nuevas, no vemos que garantía tiene la Comunidad Universitaria de que este órgano que funcionó de esta manera tenga posibilidades hoy de funcionar recurriendo al Consejo Universitario, cuando además hemos señalado que en este órgano hay sectores universitarios que no están representados. Les hemos planteado a ustedes, tampoco recibimos respuesta dentro de la contrapropuesta que hicimos; es otro de los puntos, la necesidad de formar una gran comisión universitaria con autoridades de

la Universidad, si tanto le preocupa al Consejo Universitario puede ser de parte de la autoridad universitaria, miembros del Consejo Universitario, de los investigadores, de los trabajadores, de los profesores y de los estudiantes de esta universidad para que decidamos los mecanismos y los lineamientos para la transformación universitaria.

Nuevamente de manera unilateral, antes de haber esta posibilidad de avance consensual con los distintos sectores universitarios, la Rectoría hace una propuesta donde todo empieza y todo termina en el Consejo Universitario; nuevamente, sin contemplar a la Comunidad Universitaria, no estamos dispuestos de ninguna manera a foros en los cuales se haga consultas a la Comunidad Universitaria, esta experiencia fue vivida antes, fue vivida en el caso del doctor Rivero Serrano, donde realizó foros de este estilo, fue vivida de manera distinta con el propio rector Carpizo, nada más que la consulta aquí fue epistolar y ya sabemos los resultados en este tipo de foros. Lo que nosotros creemos es que la situación nueva de la Universidad requiere justamente de acciones nuevas, requiere de la audacia de los universitarios para crear los mecanismos que les permitan transformar esta institución en las condiciones actuales. Nosotros hemos propuesto que este mecanismo sea un **congreso general universitario**. Así, bien, esperamos que las autoridades universitarias nos den los argumentos de por qué la propuesta del CEU no busca el consenso y no es para ustedes de consenso y por qué cuando nosotros en la parte de esta propuesta traspasamos los puntos conflictivos a la discusión del **Congreso Universitario**, se niegan a la realización de un **congreso con carácter resolutivo**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0290)

Yo quisiera antes, pedirle al licenciado Mario Ruíz Massieu, que pudiera intervenir, hacer una serie de aclaraciones: primero por lo que se refiere a lo que el compañero Carlos Imaz ha denominado como información falseada obtenida de los expedientes de algunos de los miembros del CEU en sus historiales académicos. Yo quiero reiterar el punto de vista de la Rectoría, en el sentido de que en efecto nos ha preocupado el que este hecho se haya dado, comentamos en la sesión del viernes dieciséis; y hoy lo subrayo nuevamente, que no había sido la Rectoría quien a través de algún mecanismo hubiera liberado esta información, por supuesto que nos preocupa y por supuesto que estamos revisando, estamos investigando esta situación, por supuesto que quisiéramos encontrar la fuente y les hemos pedido a ustedes que si hay información en este sentido que se pueda aportar; por supuesto que será incluida en los mecanismos de análisis, de revisión, de investigación de esta situación.

Se ha mencionado aquí la organización de actos que se han denominado de autoapoyo, se han involucrado a personas y yo sólo quisiera señalar que debe quedar muy claro que dentro de la Comunidad Universitaria han surgido grupos, han surgido organizaciones que no tienen que ver con la Rectoría, que expresan y manifiestan un punto de vista de los universitarios de manera individual, de manera colectiva. Muchos de estos puntos de vista se han expresado, no podemos aceptar nosotros la responsabilidad de la organización de grupos o de actos en un sentido o en otro. Quiero también señalar, con toda claridad, y en efecto como señala el compañero Carlos Imaz ahí están las grabaciones de quienes decidieron unilateralmente por cierto, retirarse de la mesa de discusión dando por cancelada la reunión que teníamos el viernes dieciséis, fue la representación del CEU. Quisiéramos también comentar que de ninguna manera esta comisión ha rechazado los puntos de vista de la propuesta del CEU, tan no es el caso que como señalaba yo ha sido turnada a la única instancia que en última situación puede decidir sobre modificaciones a los reglamentos generales de nuestra universidad. Lo que nos trajo en la primera ronda de pláticas a establecer este **diálogo** fue en efecto el interés por buscar el consenso, en la sesión de instalación discutimos

públicamente alrededor de este concepto, quedó plasmado en nuestro reglamento y se enfatizó de muy diversas maneras que de no alcanzarse el consenso, las propuestas en una sola propuesta, los puntos de vista o las propuestas que pudieran surgir en esta mesa de pláticas habrían de ser conocidas, analizadas, discutidas y en su caso aprobadas por la máxima autoridad colegiada de nuestra universidad en el campo académico, por el Consejo Universitario.

Se señala también que no se ha dado una respuesta razonable al documento que presentó el CEU. Nosotros estábamos y estamos preparados para dar esos puntos de vista, los puntos de vista de por qué en nuestra perspectiva el consenso no podía ser alcanzado. Se enviaron ambas propuestas al Consejo Universitario precisamente porque se ha pensado en la necesidad de agilizar los tiempos. Yo quiero recordar que en este sentido había un calendario que cubrir, reconozco también que en nuestro propio reglamento de las pláticas nos permitía hacer los ajustes necesarios. Quisiera comentar que en todo caso en la discusión, en la argumentación, en la presentación de los problemas referentes a las modificaciones académicas de los tres reglamentos antes citados, invertimos un día más de lo programado para hacer una discusión en lo general sobre la así denominada **reforma universitaria**. Quiero recordar que esta propuesta vino de la representación del CEU, quiero recordar que en tiempo, el domingo once, la representación de la Comisión de Rectoría le hizo al Consejo Estudiantil Universitario una propuesta muy concreta y que de conformidad con la estructuración del trabajo del Consejo Estudiantil Universitario se pidieron cinco días del domingo once al viernes dieciséis para ser llevada esta propuesta a los distintos grupos que configuran el CEU.

Por supuesto que subscribimos el punto de vista de que el **diálogo** debe verse como un elemento para el análisis pero no sólo para el análisis de los problemas sino también para la búsqueda del consenso, esto es lo que nos tiene nuevamente aquí. He insistido en numerosas ocasiones en que esta mesa de pláticas se ha abierto por la voluntad libre y sin presiones de ambas representaciones; y, acepto totalmente, suscribo totalmente, la tesis de que nuestra intención es la búsqueda del consenso, pero también habrá que reconocer que nos dimos el mecanismo aunque para que si no alcanzábamos este consenso, nuestro órgano colegiado máximo, el Consejo Universitario pudiera conocer todas nuestras perspectivas.

Creo, que en el mensaje del Rector está clara también la posición y podemos posteriormente, si es el caso reiterarla, de cómo se vislumbra la necesidad de que sea el Consejo Universitario quien conozca sobre la necesidad, conveniencia y en su caso fórmulas a seguir para organizar lo que se ha de denominar el foro o foros, el **congreso** o la asamblea universitaria. Quisiera yo pedirle al licenciado Mario Ruiz Massieu que pudiera hacer uso de la palabra, para referirse a algunos aspectos que nosotros consideramos centrales de índole general y quiero especificar que lo abordaremos en este momento desde una perspectiva global sobre la contrapropuesta formulaba por el CEU el pasado dieciséis de enero, que estamos también en la capacidad de analizar todos y cada uno de los puntos de la contrapropuesta que presentó el CEU y que si es el caso estaríamos en la mejor disposición de establecer esta argumentación en la sesión del día de hoy.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0291)

Compañeros universitarios, voy a hacer de manera general una referencia al documento y a la posición de la Comisión de Rectoría y de manera particular algunos apuntamientos sobre lo que aquí se ha dicho; otros miembros de la Comisión de Rectoría abundarán en concreto sobre distintos aspectos de la propuesta del CEU. El pasado viernes dieciséis de enero la Comisión de Rectoría conoció la propuesta de los representantes del CEU a la propuesta de adecuaciones, a las modificaciones académicas que a su vez le habían presentado en la reunión anterior de la contrapropuesta de los representantes del CEU. Cabe destacar los siguientes aspectos: los tres primeros puntos proponen modificaciones a los reglamentos generales de

inscripciones, exámenes y pagos que constituyen una propuesta velada de derogación de las modificaciones académicas aprobadas por el Consejo Universitario. Además, en la última parte de su respuesta, se reitera expresamente la posición inicial del CEU: la derogación. Asimismo, se propuso la derogación del Reglamento de Estudios de Posgrado aún cuando no había sido objeto de análisis y discusión en las sesiones de trabajo; se propuso además que en caso de acuerdo en los puntos anteriores se iniciara el **diálogo** sobre los puntos restantes de la agenda a tratar. Asimismo se propuso la realización de un **congreso universitario**, para lo cual los representantes del CEU plantearon la conformación de una gran comisión universitaria encargada de proponer los mecanismos, la composición y la agenda, y los tiempos de discusión del mencionado **congreso**. Cabe señalar sobre este punto dos cosas: primero, se había pactado tratarlo en una tercera etapa del **diálogo** en función de los resultados que se obtuvieran en las conversaciones anteriores; adicionalmente cabe hacer la precisión de que el texto de la contrapropuesta del CEU no menciona nada acerca de que el **Congreso** debiera ser resolutivo, como ahora lo sacan a la mesa.

A esta contrapropuesta, la Comisión de Rectoría propuso: uno, que al no haber consenso y conforme a las condiciones previamente pactadas con el CEU para la realización del **diálogo** se convocará al Consejo Universitario para que sea este órgano de autoridad el que discuta y resuelva acerca de las propuestas formuladas, tanto por la propia Rectoría como por el CEU, en virtud de que dicho consejo es la única autoridad facultada para aprobar, modificar, suspender o abrogar la normatividad general de la universidad y dos, que el Consejo Universitario conozca y discuta sobre la realización de uno o varios foros, **congresos**, o asambleas en los cuales con la participación de todos los sectores se examinen los problemas que aquejan a nuestra institución y que sea este órgano colegiado el que defina la naturaleza y características de tales foros. Ante esta respuesta la representación del CEU lo calificó de irreflexiva en aquella ocasión y lo ha reiterado ahora y abandonó la sesión interrumpiendo el **diálogo**.

Hoy volvemos a reunirnos con el afán de resolver las diferencias y dar unidad a los propósitos comunes a través del **diálogo** razonado. Esta comisión de rectoría considera pertinente puntualizar las razones que dieron lugar a su respuesta a la contrapropuesta del CEU: uno, después de los trabajos de discusión e intercambio de argumentos, la Comisión de Rectoría presentó una propuesta de adecuaciones a los reglamentos referidos que dejan amplia constancia de su propósito de obtener consenso; dos, La representación del CEU ha mantenido su exigencia de derogación de las modificaciones antes, durante y después de la primera parte del **diálogo**, así como en su contrapropuesta formal; tres, dentro de las condiciones pactadas con el CEU para la realización del **diálogo** quedó claramente establecido que, en caso de no alcanzarse el consenso, el Rector convocaría al Consejo Universitario para conocer y decidir sobre los resultados de los trabajos de la Comisión Especial. Al no alcanzarse éste, la Comisión de Rectoría propuso que el Consejo Universitario conociera ambas propuestas; cuatro, la respuesta del CEU incluyó las respuestas de derogación del Reglamento de Estudios de Posgrado y la celebración de un **congreso general universitario**, no obstante repitió que en el primer caso el reglamento citado no había sido objeto de discusión en las sesiones de trabajo, no estaba incluido en la agenda correspondiente y en el segundo caso el propio CEU había aceptado discutir la **reforma universitaria** en una tercera etapa del **diálogo** que se efectuaría del diecisiete al veintisiete de febrero. La respuesta de la Comisión de Rectoría no puede calificarse de irreflexiva; no hubo consenso porque la contrapropuesta del CEU fue la reiteración de su posición inicial: la derogación de las modificaciones. La Comisión de Rectoría reitera su respuesta ante las exigencias del CEU: dentro del orden jurídico de la Universidad, el único órgano facultado para conocer las iniciativas respecto a la creación, modificación, o en su caso, derogación de las normas es el Consejo Universitario, al no alcanzarse el consenso éste es indudablemente el único camino legal para conocer y decidir ambas propuestas; cabe señalar que éstas ya fueron enviadas por el Rector a las comisiones competentes del Consejo Universitario para su dictamen. Asimismo, la Comisión de Rectoría recogió las manifestaciones de diversos sectores entre

ellos, desde luego, las del Consejo Estudiantil Universitario a favor de analizar la problemática universitaria en un **congreso**, foro o asamblea; y expresó, que debe ser el Consejo Universitario el que conozca y discuta su realización.

El Rector de la Universidad ha señalado que en la próxima sesión del Consejo Universitario se enlistará en el orden del día la discusión sobre los puntos anteriores, así como su carácter, agenda, modalidades y funcionamiento. Quisiera pues referir de manera muy expresa la voluntad en la que coincidimos con el CEU de mantener el **diálogo** en busca del consenso y de las mejores formas para la transformación **democrática** de la Universidad. Entendemos que es a través del **diálogo**, de la concertación y de la flexibilidad de las partes en donde podemos encontrar los puntos de entendimiento; entendemos también que no es posible entender el **diálogo** en donde una parte allane sus puntos de vista y la otra persista en los mismos. Estamos de acuerdo con lo señalado por el Consejo Estudiantil Universitario en que el **diálogo** que no busque el consenso no tiene sentido; y, estamos de acuerdo también, en que no es pues la manera más fructífera de avanzar en los puntos de entendimiento cuando no existe en las partes el convencimiento para ello. Adicionalmente, sabemos porque lo hemos escuchado y porque lo hemos leído que existe por parte del Consejo Estudiantil Universitario una amenaza de **huelga**, esperamos que ésta no se lleve a práctica y que la Universidad pueda seguir encontrando por los caminos del intercambio de opiniones, de razonamiento, del **diálogo**, del consenso, de la concertación el mejor camino para avanzar.

Queremos señalar también que entendemos que la Universidad tiene un orden legal que no podemos ni debemos de ninguna manera amenazar y menos violentar; entendemos también que la Universidad es plural, que puede y está formada por diversos sectores, que es reducto de la inteligencia y que esta inteligencia no siempre es coincidente, que por eso no puede ser un sólo sector o un sólo organismo el dueño único de la verdad. Buscamos pues, en suma, el consenso; buscamos la concertación, buscamos que el **diálogo** se entienda como intercambio de argumentos en busca del entendimiento y no en busca de aspectos que nos separan, creo que ésa es la filosofía de la Comisión de Rectoría. Creo que esa es la filosofía del Consejo Universitario y si así fuese habría pues mucho más camino andado del que nos queda por andar. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0292)

Realmente licenciado Ruíz Massieu, hay momentos en los que uno duda de que en esta universidad prevalezca la razón, sobre todo cuando se promueve la acción pública del oscurantismo universitario, cuando se promueve desde la autoridad universitaria y llamamos oscurantismo universitario a lo que oímos el miércoles por la mañana como posiciones que en nada permitían avanzar a la Universidad y que hablaba contra la **huelga**, contra el CEU, contra los antipatriotas que vendían a la Universidad, contra los apátridas, contra los barbajanes, salvajes, bastardos y una gran cantidad de argumentos académicos de notables universitarios como Ignacio Borboa y Marcos Mochounsky. Quisiera yo entender con claridad lo que ustedes han dicho sobre la responsabilidad institucional en la convocatoria a estos grupos. Este deslinde que hace la Rectoría implica que la acción directa del Secretario de Rectoría y el Abogado General también han sufrido un deslinde general de parte de la autoridad, ¿qué repercusiones concretas tiene esto?, porque al menos uno de ellos está sentado en esta mesa.

Seguimos hablando de la responsabilidad de la organización de estos grupos oscurantistas al interior de la universidad. ¿Qué no son acaso sólo los desplegados que entran a los periódicos a través de la Dirección General de prensa los que pueden llevar el logotipo de nuestra universidad?, ¿cómo es entonces posible, que asociaciones de egresados, grupos culturales universitarios de éstos que golpean estudiantes en

las preparatorias, directores, funcionarios y estudiantes, algunos de ellos todos con sellito de ése que es el lema de nuestra casa de estudios "Por mi raza hablará el espíritu" aparecen desde hace varios días en los periódicos y convocan todos ellos a ese acto oscurantista? Las cosas hay que explicarlas, las responsabilidades cuando se deslindan se tienen que deslindar bien. Y hablando del deslinde de responsabilidades quisiera tocar, ya que ustedes nos piden información, el punto de nuevo de los expedientes académicos de varios de nosotros. A los estudiantes se nos entregan los expedientes una vez al semestre presentando la credencial para tener acceso a ellos. Estos expedientes provienen de la coordinación de la administración escolar, organismo bajo su cargo doctor Narro. En fecha pasada funcionarios de la Procuraduría General de Justicia asistieron a la Facultad de Ciencias a exigir que les entregaran los expedientes académicos de varios compañeros, en una actitud que tenemos que reconocer como digna, honesta y valerosa de la dirección de nuestra Facultad, y de la propia administración escolar, esta información les fue negada, y queremos decir también que sabemos que sobres cerrados sin remitente fueron entregados a distintos periódicos de circulación nacional conteniendo los expedientes de los compañeros de esta comisión. Sería mucha casualidad que un personaje menor hubiera podido extraer expedientes provenientes de diferentes instituciones de nuestra casa de estudios, en todo caso ustedes los guardan. Ustedes tienen que explicar cómo salieron, de otra manera nosotros no podemos más que responsabilizarlos de algo que está a su cargo y que ha sido utilizado en un lote netamente policíaco que rebaja el nivel de la discusión en contra de los dirigentes, representantes no dirigentes, representantes de esta comisión del CEU. Esta acción pues tendrá que ser explicada por ustedes, incluso me atrevería yo a decir después de lo que fueron cuatro días de pláticas en los cuales tuvieron, eso habría que reconocerlo, que emplearse a fondo para poder contestar a estos vagos malvivientes que hoy conforman la Comisión del CEU, rebajan ustedes su propia capacidad de argumentación. Si estos son los vagos malvivientes, ¿qué sería de ustedes si estuvieran discutiendo con otros?

Quizás esta reinstalación de pláticas se inicia por un interés, a veces fuerte, por esclarecer hechos y puntualizar posiciones; si prevalecen resquemores es difícil avanzar en el diálogo. Tratemos de desglosar el camino aclarando los puntos que le preocupan al Consejo Estudiantil, entiéndase la intención de esta intervención en esta dirección: ¿quién rompió las pláticas? Efectivamente, el Consejo Estudiantil Universitario se levantó primero de esta mesa, quizás fue un error de actuación, realmente no nos sentíamos con ganas de escucharlo doctor Narro, dirigiendo la goya universitaria.

El acuerdo de funcionamiento de esta comisión era que en todo caso quienes decidiríamos si no habría consenso eran las dos partes. Nosotros recibimos la propuesta de Rectoría y aunque no la aceptamos jamás declaramos que no existía el consenso y que nos íbamos a nuestra casa; no aceptamos la propuesta de la Rectoría y presentamos una contrapropuesta que nosotros podemos entender pudiera ser inaceptable para ustedes; y, ¿quién sostiene que no podían ustedes presentar una propuesta nueva?, o, ¿qué no podíamos haber discutido ambas comisiones si era el punto final?, un punto sin retorno de la discusión, del establecimiento de si las pláticas deben seguir y el consenso está roto, ¿o no?, lo tienen que hacer ambas partes. No puede ser una acción unilateral y ustedes establecieron de manera unilateral y el ejercicio que se está haciendo en este momento así lo demuestra, que nuestro documento no ha avanzado hacia el consenso y sin proponerse la búsqueda del consenso intentar ver qué cosa de cada uno de los documentos pudiera ser rescatable para elaborar un tercero, un cuarto, un quinto o diez documentos más en la búsqueda de este consenso se pudieran hacer.

Hoy ambos documentos están en el Consejo Universitario, permítanos ustedes dudar del propio Consejo; hemos dudado desde el once de septiembre, otros han dudado desde antes. Queremos decirles que es allí donde se rompieron las pláticas, lo demás pues fue la parte teatral en donde ambas partes intervienen,

unas de manera más afortunada que otras. Así pues, nosotros nunca esperábamos que la intención de esta comisión conjunta especial fuera que ustedes nos dieran la oportunidad de enviar un documento al Consejo. Si ésta hubiera sido la intención sabemos muy bien que hay una oficina, por cierto bien dirigida, en el tercer piso en la cual nos podían haber sellado de recibido, nos hubiéramos evitado muchas cosas, incluso una desagradable experiencia en este propio auditorio.

Quisiera terminar señalando que la contrapropuesta del CEU puede parecerles a ustedes un intento de derogación, ustedes, algunos de ustedes, señaló la diferencia entre abrogación y derogación. Derogación, decían ustedes abogados, representantes de esta comisión, es modificación sustancial y nosotros propusimos modificaciones sustanciales; si ustedes no están de acuerdo con esas modificaciones sustanciales no es motivo suficiente para decidir que las pláticas tienen que romperse y para acusar al Consejo Estudiantil Universitario de no haber variado en nada su posición.

Intentamos hacer una crítica seria al documento de la Rectoría, podíamos haber llegado de la misma manera que ustedes diciendo, "esto que nos proponen ustedes, lo que hace, es mantener el examen de admisión, el examen departamental y mantener la reglamentación del pase y mantener una serie de límites y restricciones; y por lo tanto, no hay acuerdo", y hubiéramos sido tan irresponsables como se fue posteriormente. Y quiero concluir diciendo que el reglamento de las pláticas es importante, pero es más importante la voluntad de la Comunidad Universitaria.

¡Que bueno!, licenciado Ruiz Massieu, que introdujo usted el elemento de la **huelga**, porque le voy a decir una cosa que me dijo ayer un investigador del Instituto de Biomédicas que realmente me pareció importante reivindicar, "la **huelga** es un instrumento de los universitarios, esa **huelga** se constituyó en instrumento y práctica de la Universidad desde mil novecientos veintinueve, cuando con una **huelga** se ganó la autonomía"; y decía este investigador, el problema es irse a la **huelga** para pelear por cosas que verdaderamente valgan la pena. Y parece ser, señores de la Comisión de Rectoría, que la Comunidad Universitaria, independientemente de los tiempos que decidió esta comisión, ha decidido que la posibilidad de la transformación de esta universidad a través de un **congreso amplio y resolutivo**, no importa si dice resolutivo en nuestro documento, la Comunidad así lo grita. Cada día, en cada pasillo y en cada aula de esta universidad, la posibilidad de ese **congreso amplio y resolutivo** que transforme nuestra casa de estudios es un objetivo tan importante como lo fue en su momento la obtención de la autonomía, porque la obtención de ese **congreso** es la obtención de la nueva Universidad. Y decimos, no queremos ir a la **huelga**, pero si es necesaria la **huelga** para lograr la transformación de la UNAM haremos ese uso; claro, haremos un uso amplio de este recurso universitario que los propios universitarios nos han enseñado a utilizar en diversos momentos. Muchas gracias.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0293)

Estoy persuadido, realmente persuadido, de que nunca una goya será motivo suficiente para retirarse de una mesa de negociación, ¡nunca! Quiero entrar a tocar algunos aspectos de la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario, vale la pena tocarlos en el carácter general, en un marco general de inicio, sobre todo, en virtud de que hay una cuestión que se pone en tela de juicio y es la credibilidad de la opiniones que las partes en esta mesa tienen, se duda del Consejo o se duda de puntos de vista nuestros; en fin, parece sobre todo, parece importante que haya credibilidad en lo que decimos. De cara a eso, es que creo que vale la pena resaltar algunos elementos del documento del Consejo Estudiantil Universitario, que en mi opinión, proyectan una imagen de dificultades a la negociación, voy a tocarlos en tres grandes apartados.

De inicio, pareciera sobre todo que el documento del Consejo Estudiantil Universitario es un documento encaminado a estimular el movimiento, esto de inmediato resalta a la luz de a quien está dirigido a la base estudiantil, a la Comunidad Universitaria, a la opinión pública; y, en cuarto lugar, a la Comunidad de Rectoría. También, ¿cómo termina?, termina con una serie de enunciados exaltatorios dirigidos a los estudiantes, a los universitarios en general; tercero, ¿cómo introduce la contrapropuesta?, me apego a lo que está escrito, al introducir la contrapropuesta en el punto cinco de la página tres, dice textualmente: "para seguir en la lucha, hacemos la siguiente contrapropuesta". Se trata pues, en mi opinión, de un primer señalamiento de carácter general: es un documento que al mismo tiempo que hace una contrapropuesta también está estimulando la movilización.

Segundo, es un movimiento que insiste, mantiene y argumenta la derogación a una lectura inmediata, hay algunos puntos evidentes: primero, el documento se inicia con el enunciado de por qué planteamos la derogación, las resoluciones finales arrancan reiterando "exigimos la derogación" y la lectura detallada del documento no desmiente esta impresión, no desmiente que se trata de un argumento que argumenta la derogación. La lectura detallada nos permite señalar varias cuestiones: primero, los ocho puntos que en la página tres señalan las causas por las cuales se rechaza la propuesta tienen como base común la insuficiencia, serían suficientes y aceptables si quitaran más cosas. La dinámica es la derogación en ocho de los puntos; cinco, los adjetivos son clarísimos, se rechaza porque preserva, porque mantiene, porque mantiene, porque preserva, porque reivindica, porque mantiene. Decía pues, a la lectura atenta también se puede observar que el documento del Consejo Estudiantil Universitario insiste en la derogación; no es pues un problema de lectura apresurada, de lectura rápida; sino, del fondo del asunto.

Tercero, es un documento que produce de inicio una sensación de maximalismo notable y esto se puede demostrar claramente. Primero dice que: "se rechaza la propuesta de la Comisión de Rectoría", estoy en la página tres, "por insuficiente". El razonamiento es preciso, textualmente dice: "la propuesta es insuficiente y por lo tanto inaceptable", no es infundada, "inaceptable, de escasa proyección", no dice la propuesta es insuficiente y por lo tanto, inaceptable.

Segundo, llama a actuar a los estudiantes hasta la plena satisfacción de todas nuestras demandas, subrayo la palabra todas. Tercero, página tres, rechaza la propuesta porque, cito, "no es una respuesta global al planteamiento del Consejo Estudiantil Universitario", el punto a subrayar es global. Hay pues tres argumentos, podríamos quizás encontrar otros que llevan a ver el documento del Consejo Estudiantil Universitario como presentando pocas bases para el Consejo, reitero: uno, se trata de un documento que estimula más la movilización, que mantiene y argumenta la derogación; dos, ya lo señalé, es un documento que insiste, mantiene y argumenta la derogación; tres, es un documento que proyecta una sensación notable de maximalismo en el planteamiento, esa suerte de voy por todo. Hay sin embargo, más allá de esto, esto sirva, que esto sirva para ver cómo se lee este documento en primera instancia incluso en segunda instancia, una lectura rápida, no apresurada, permita estas conclusiones; una lectura meticulosa también permite ciertas conclusiones. Hay sin embargo ciertas bases para suponer que hilando fino se puede encontrar casos y hay de estos elementos quizás convendría resaltarlos. Lo que sí es notable y cabe la pena destacarlo de fondo, es que para efectos de credibilidad si uno dice quiero negociar, hay que decirlo claramente. La Comisión de Rectoría en el pasado ha dicho claramente estamos dispuestos a negociar, lo ha dicho por escrito. No creemos y en esto es una situación me parece elemental, no creemos que sea base de concertación el que se nos diga: "mira te doy salidas para que derogues discretamente, no, ésa no es la salida. De lo que se trata es de encontrar bases en las cuales nos podamos poner de acuerdo. Pienso que hay elementos, algunos otros se han vertido aquí, pero insisto, este documento cuando menos por estas tres razones proyecta una sensación de dificultades en la concertación; lo que se ha añadido aquí en esta ocasión, quizás, lo que se

está planteando en otros puntos del documento da pie, pero el sentido general es esta imagen que se proyecta. Pienso que si hay voluntad de negociación, debe declararse explícitamente.

OSCAR MORENO (CEU_TC0294)

El doctor del Valle a lo largo de una serie de sesiones, en una intención que a mí me parece correcta ha tratado de analizar un poco los métodos de discusión. Sin embargo, me parece que en un momento dado sería superficial también, en este análisis de nuestros métodos de **diálogo** y discusión. Creo que no era, ni ha sido nunca una condición para sentarnos a **dialogar** el deponer la movilización por ambas partes; nosotros, no hemos dejado de movilizarnos, los estudiantes no pueden dejar de movilizarse mientras no veamos una solución clara a las demandas que han dado origen a este movimiento. Ustedes han hecho lo mismo, por su parte han intentado movilizar a sectores universitarios en contra del CEU. Las características de ambas movilizaciones son muy distintas, el contenido es muy distinto también, puesto que mientras la gente que ustedes han pretendido movilizar recurre al insulto, recurre a la calumnia, recurre a una serie de actos de agresión; por parte del Consejo Estudiantil Universitario, recurriendo a argumentaciones, recurrimos a plantear necesidades objetivas de la Universidad, de la Comunidad Universitaria. El doctor del Valle decía, descalificando nuestra contrapropuesta, que lo único que presentábamos nosotros era una serie de adjetivos; y no son adjetivos, preservar, mantener, son verbos, no son adjetivos.

Nos parece incorrecto que para tratar de comprender una propuesta como la que presentó el Consejo Estudiantil Universitario en la última sesión de pláticas, se tomen palabras aisladas y se hagan comentarios que no toman en cuenta el contexto de nuestras argumentaciones. Para que no haya confusiones, leería yo ocho puntos donde caracterizamos la propuesta de la Rectoría; y, por qué nos parece que no podemos aceptarla, porque se discutió en todas las escuelas que esta propuesta no podría ser aceptada. Nuestra contrapropuesta dice así: La propuesta de la Rectoría: uno, preserva el espíritu general, la concepción y el proyecto-base de las modificaciones a los reglamentos efectuados en el once y doce de septiembre; dos, pretende degradar el debate y nuestros argumentos a un regateo de mercado sobre porcentajes y límites ante la ausencia de argumentos académicos; tres, mantiene la restricción del pase automático sin fundamentar académicamente la nueva propuesta como no se hizo con la anterior; cuatro, mantiene el límite de exámenes extraordinarios, los límites de inscripción por ordinarios reprobados y la restricción al tiempo en que se puede concluir los estudios una vez concluido el derecho a inscripción; cinco) preserva el examen departamental como figura fundamental de evaluación, modificando sólo aspectos secundarios del mismo; seis, pretende propiciar una escisión entre diversos sectores estudiantiles; y, entre los estudiantes y la emergente participación magisterial; siete, reivindica un procedimiento unilateral excluyente de la participación **democrática** de los universitarios; ocho, porque a pesar de la propuesta de derogación que hacen del Reglamento de Pagos, esto no es una respuesta global al planteamiento del CEU.

Esto es lo que hemos dicho, debe entenderse en ese contexto, y nos parece que buscando la credibilidad de lo que ahí decimos, como lo planteaba el doctor del Valle, tenemos que ponernos de acuerdo también un poco en qué significados tienen nuestras palabras. Ustedes han hablado del uso de fórmulas universitarias. Nos parece que sería un grave error hacer lo que hacen los dictadores cuando secuestran el concepto de nación para sí mismos; y, para el uso particular que ellos y sus estados dictatoriales hacen de éste. De la misma manera no podemos entender que la Universidad o que las fórmulas universitarias se refieren únicamente a los procedimientos de la autoridad y a la autoridad misma; nos parece que las autoridades universitarias forman parte de la Universidad, pero no son el todo. En este sentido, cuando nosotros hablamos de esas fórmulas universitarias estamos conscientes de que tienen que estar en relación

directa con el sentir de la Comunidad, que al sentarnos en una mesa de debates tenemos que ser sensibles a las demandas, a las exigencias de esta comunidad universitaria que no representan las autoridades y que por supuesto el CEU, hemos sido muy claros, tampoco pretendemos representar en su totalidad. Acaso representamos a la gran mayoría de los estudiantes y acaso hemos expresado un sentir común de la gran mayoría de los universitarios, pero no a todos; tampoco somos en ese aspecto maximalistas.

En nuestra contrapropuesta, cuando hablamos del **Congreso** ustedes nos objetan que el **Congreso** era un punto a discusión para otra ronda de pláticas, para la segunda fase de las discusiones. Nosotros hablamos del **Congreso** como una posibilidad en donde se discutan puntos que requieran de una mayor argumentación como son los límites y los porcentajes. Por ejemplo, planteamos la necesidad de que esos puntos vayan a discutirse al **Congreso**, precisamente como una fórmula que busca el consenso. Creo que de esa manera, el Consejo Estudiantil Universitario, si ha demostrado su disposición a encontrar soluciones del consenso.

Objetan a nuestra contrapropuesta sobre todo una serie de cuestiones técnicas en cuanto a la presentación de la misma. Nos parece que esas objeciones son ciertamente débiles; pero aunque no lo fueran, aunque fueran ciertas, aunque tuvieran razón de ser, nos parece que no son motivo para rechazarla y romper pláticas como ustedes hicieron el viernes último que nos sentamos aquí en esta mesa.

Hemos exigido, sobre todo, que a una argumentación académica por parte del Consejo Estudiantil Universitario, que a nuestros argumentos de carácter académico con los que hemos defendido nuestra propuesta de derogación, de una modificación sustancial de las medidas aprobadas por el Consejo Universitario requieren por fuerza de una argumentación académica por parte de las autoridades. Hablar de estos debates nos parece que ha quedado claro para la opinión pública, para los radioescuchas, para el auditorio congregado en este recinto, en el "Che Guevara", ha quedado muy claro que las medidas aprobadas por el Consejo Universitario el once y doce de septiembre carecen de un fundamento académico, no se insertan dentro de una lógica de transformación de la academia, sino tienen otra lógica, obedecen a otro sentido puramente administrativo que se corresponde muy bien con la práctica, por cierto no la más adecuada, que han llevado a cabo las autoridades universitarias en los últimos años. Nos parece que si debemos trascender ese punto esperamos una argumentación académica, nosotros hicimos una contrapropuesta; no somos maximalistas, pero sí creemos en lo que decimos y argumentamos lo que decimos. Esperamos una argumentación académica de por qué no estamos en lo correcto, que se demuestre esto, porque hasta el momento no lo han demostrado.

Hablamos del **Congreso** y creo que ustedes deberían de ser sensibles a la demanda del **Congreso**, no solamente enarbola el Consejo Estudiantil Universitario. Nosotros hemos sido, quizás, acaso los primeros en plantear que éste es el procedimiento del consenso, que éste es el procedimiento o la fórmula universitaria más adecuada para resolver la transformación de la Universidad que es ineludible en estos momentos. Sin embargo, a la fecha numerosos grupos de académicos, de profesores que no necesariamente están representados por el **Congreso Estudiantil Universitario**, ya se ha manifestado por la necesidad de este **Congreso**; son cada vez más numerosos aquellos sectores de la Universidad y cada vez más representativos quienes hablan de la necesidad de este **Congreso**.

El problema de la propuesta de Rectoría, en el sentido de que cuando se realizaran uno o varios foros, no es un problema de semántica, no son dos palabras sinónimas foros o **congreso**, ya que el compañero Imanol había sido muy claro en el sentido de que la experiencia de foros donde la Comunidad puede reunirse a vertir opiniones no tiene mayor importancia, si la Comunidad no tiene en sus manos también la capacidad de resolver. Nos parece, lo hemos dicho muchas veces, que la **democracia** debe ser el

procedimiento, debe ser el marco en el que se discutan todos los problemas universitarios y que a la necesidad de **democracia** obedece también la exigencia de que toda comunidad, absolutamente toda la Comunidad Universitaria pueda decidir el rumbo de esta casa de estudios. Muchas gracias.

ARQ. VELASCO (REC_TR0295)

Muy buenas tardes a todos. Yo creo que para intentar dar una respuesta a los planteamientos, se hace necesario hacer un recordatorio del estado que guardaban las cosas el día viernes dieciséis de enero, pero antes también recordar, porque se ha hablado aquí de falta de argumentos académicos, que durante los últimos diez meses se han venido esgrimiendo gran cantidad de argumentos académicos y que incluso en el propio documento "Fortaleza y debilidad" se esgrimen.

Así pues, las cosas al dieciséis de enero, estaban de la siguiente manera: la propuesta de Rectoría, el ajuste propuesto por Rectoría decía: uno, para tener derecho al pase reglamentado de la licenciatura, los *estudiantes del bachillerato de la UNAM, deberán obtener un promedio mínimo de siete y haber cursado este ciclo en un plazo no mayor de cuatro años*. Los alumnos que ingresaron al bachillerato de la UNAM, antes de octubre de ochenta y seis, tendrán pase reglamentado a la licenciatura si concluyen sus estudios en término máximo de tres años, contados a partir de esa fecha y alcanzan un promedio de siete en las asignaturas que les falten por acreditar o bien en todo el ciclo según le resulta más favorable. La contrapropuesta del CEU dice: uno, como sistema universitario integral la UNAM garantizará a todos los alumnos egresados de su bachillerato con calificación aprobatoria el derecho a continuar en ella sin más requisito que los estudios del ciclo inmediato anterior. Artículo diecinueve, como está después de ese día, dice: el número de ajustes propuestos por la Comisión de Rectoría dice, el número máximo de exámenes extraordinarios que se podrían presentar sería la mitad del número total de asignaturas que integren el plan de estudios correspondientes. El número nueve, dice: el número de exámenes ordinarios presentados y reprobados para poder permanecer inscrito será de la mitad del total de las asignaturas que integran el plan de estudios correspondiente. La contrapropuesta del CEU dice lo siguiente en el inciso uno "b", los límites de inscripción quedarán establecidos por el reglamento vigente hasta el once de septiembre de mil novecientos ochenta y seis, la posibilidad de límites y el carácter de los mismos será discutida en el **Congreso Universitario**. En el uno "c", además la universidad abrirá a los estudiantes de todos los niveles la posibilidad de solicitar bajas temporales.

Coincidimos en varios puntos, creo yo, respecto a la contrapropuesta del CEU. Se dice en el inciso uno "b" que los límites de inscripción quedarán establecidos por el reglamento vigente hasta el once de septiembre de mil novecientos ochenta y seis, la posibilidad de límites y el carácter de los mismos será discutida en el **Congreso Universitario**. No encuentro yo aquí, la argumentación académica que tanto buscamos ambos. Como primera aproximación me gustaría que nos preguntáramos si se deben o no establecer límites al paso de la educación media superior, que imparte la propia universidad a las distintas escuelas o facultades de la misma. Encontramos a lo largo de las discusiones y por el mismo documento entregado por el CEU, que hay un punto de coincidencia en el cual se dice que para poder acceder al siguiente ciclo se deberá aprobar en su totalidad el ciclo anterior, coincidimos en eso. Por otro lado, también se ha mencionado aquí que una limitaste para la capacidad de aceptar alumnos, es la capacidad instalada del personal docente que cada carrera o institución pueda tener y que va a determinar esta capacidad instalada el número de alumnos que pueda inscribir en el primer semestre, sumado también y guardando lugar a aquellos alumnos repetidores de una o varias materias. En otras palabras, la capacidad de las instalaciones es una limitante hoy, en eso también estamos de acuerdo. Lo ideal sería que tuviéramos un sistema educativo que trabajara como un verdadero sistema de vasos comunicantes en los cuales la relación de unos y otros, se

estableciera en perfecta concordancia, dando como resultado un balance, en esto también coincidimos. Un balance entre el sistema educativo primario, secundario, preparatorio y universitario es absolutamente necesario, y en el futuro próximo debe darse; es esta necesidad, de tal manera, que si no se satisface redundará en problemas cada día más serios para el país; también se ha mencionado esto aquí y coincidimos.

Coincidimos, en que el sistema universitario se debe ver como tal sistema, con esto se habla por supuesto o se incluye la integralidad del propio sistema que seguramente garantizaría el que todos los alumnos egresados, de cualquiera de las áreas del sistema, con una calificación aprobatoria como lo propone el propio CEU tuviera derecho a continuar dentro del propio sistema. Sin embargo, el CEU en el último párrafo dice: "...sin más requisitos que los estudios del ciclo inmediato anterior". Esto realmente preocupa; porque, sí, creo yo, debe existir, y en algunos casos también se ha mencionado en el propio documento, algún límite que marque un parámetro que nos permita elaborar los escenarios académicos que van a conformar finalmente el sistema universitario integral que todos buscamos.

Ninguna organización tendría capacidad para esperar que un alumno estuviera uno o dos años fuera, dejara un semestre a la mitad y se le tuviera que aguardar indefinidamente, sin saber si piensa o no continuar con sus estudios; no habría capacidad incluso económica para tener esta demanda cubierta. Los límites propuestos incluyendo el siete de promedio que ya existía en mil novecientos setenta y tres, Artículo dos, son objetivos; y son, como dije los que permiten la elaboración de un escenario académico. Pero, también existen otros límites que deben tomarse en cuenta, dado que el proceso no puede ser anárquico y se requiere de una mínima planeación educativa que establezca parámetros de límite y de orden, dado que las oportunidades no pueden ser infinitas y creo que también en esto coincidimos. No hay presupuesto que las resista, ni nacional ni familiar.

Para terminar, quiero decir que la única manera de llegar a contribuir, si esto es lo que se pretende, en la planeación integral de un sistema universitario es que hagamos de las diferencias la fuerza de los universitarios y no permitamos que estas diferencias sean aprovechadas por fuerzas ajenas a la propia universidad. Aquí se ha mencionado, algún miembro destacado del CEU lo ha dicho, que debemos recordar las diferencias que se dieron entre los mexicanos y que siempre han sido usadas por los extranjeros. Recordemos la guerra del cuarenta y dos con los Estados Unidos; la invasión francesa, ambas gestas plagadas de traiciones y de diferencias entre nosotros. Es innecesario hacer un esfuerzo que no tienda a recobrar la memoria histórica. Es, por otro lado necesario agotar todas las posibilidades del **diálogo** en la concertación como ya se dijo aquí. Como consejero universitario estoy de acuerdo en que se lleve a cabo un **congreso** y que sea sancionado éste, por el propio Consejo Universitario. Por último, quiero decir que el Consejo, si es que va a transformar, debe hacerlo de dentro para poder transformar hacia afuera; esto debe salir del propio seno del Consejo Universitario. El Consejo tiene la capacidad y las atribuciones de ley para modificarse y tengo la certeza de que hay consenso para que esta modificación se de dentro de la Comunidad, para que se den los cambios y la transformación dentro de los marcos establecidos, como aquí lo han dicho tanto el doctor Narro como el licenciado Ruíz Massieu. Estamos por la búsqueda del consenso, la no unanimidad acabaría con nuestra universidad. Coincido con el doctor del Valle en que si quiere avanzar, tiene el CEU que ser más explícito. Creo que, sí se hace un esfuerzo en este punto, podremos pues empezar a tejer fino o grueso, como quieran, y una tela un poquito mejor para el entendimiento. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0296)

Ahora quisiera hacer referencia a un hecho, que da muestra de que tan dispuestos están al **diálogo** algunos sectores de la Universidad. Es un comunicado que nos envía el Consejo General de Representantes de

Estudiantes del CCH_Vallejo: el día de ayer, veintidós de enero de mil novecientos ochenta y siete, fueron detenidos los profesores Ricardo Martínez, Rubén Venadero y Jesús de la Rosa del CCH_Vallejo por unos agentes judiciales y este último profesor fue golpeado, y aquí pido una disculpa a la censura, y voy a leer textual las palabras de los policías: "con que muy chingón en Vallejo haciendo paros, ¿verdad?, pero te va a ir muy mal". Esto es una muestra de que tan dispuestos están al dialogo algunos sectores de la Universidad. El Consejo Estudiantil Universitario denuncia esto y nosotros vamos a seguir en nuestra lucha y no lo van a impedir con medidas de este tipo porque la Universidad se transforma académicamente. Ahora, por parte del Consejo Estudiantil Universitario, Antonio Santos de la Facultad de Filosofía y Letras.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0297)

Yo quisiera señalar, antes de empezar, que de este lado venimos representando todos como comisión al Consejo Estudiantil Universitario. Entiendo, quiero entender así, que de aquel lado todos representan a la Rectoría; en este sentido escucho las palabras y acepto la propuesta de coincidencia de Velasco, en el sentido, de que los tiempos se tienen que discutir. Eso es lo que venimos diciendo desde hace mucho tiempo, que ustedes no dejaron de discutir si hay necesidades, límites y que tipo de límites se tienen que establecer a los reglamentos que necesita esta universidad.

Miren, yo quisiera empezar la intervención diciendo que nos movimos más de doscientos mil estudiantes de la Universidad Nacional; y, nos movimos y no somos prepotentes como algunos sugerían. Estamos aquí dispuestos a **dialogar**. Tenemos cuatro meses y medio, una inmensa fuerza, hemos demostrado que tenemos la razón, que tenemos argumentos y a diferencia de otros movimientos estudiantiles, por cuestiones tácticas, estratégicas y de situaciones muy concretas no nos fuimos a la **huelga** dos semanas después, irritados por la forma **antidemocrática** e ilegal que el Consejo Universitario aprobó la medida. Estamos, después de cuatro meses sentados aquí, dispuestos a **dialogar** y no aceptamos sugerencias en el sentido de que pueden meterse intereses extrauniversitarios en la discusión. Fuimos muy claros en el Zócalo, dijimos: "fuimos al Zócalo no a pedir audiencias al gobierno, sino a rendir cuentas al pueblo de México de nuestras acciones". A eso fuimos al Zócalo.

Nosotros en toda esta discusión ya fuimos a las comisiones del Consejo Universitario, si ustedes recordaran, si no se les ha olvidado, fuimos a las tres comisiones del Consejo Universitario el año pasado: a la de Legislación, a la de Presupuesto, a la de Trabajo Académico. Incluso algunas cosas chuscas, como un Consejo que se sorprendía de que bien que los tenemos aquí, porque tenía yo la idea de que eran unas hordas salvajes. Entonces, hemos estado discutiendo, hemos discutido con otras comisiones de la Rectoría y hemos dado argumentos al Consejo Universitario y hoy recibimos la noticia por conducto del compañero Monroy, consejero universitario de economía, de los que se opuso en la sesión del once y doce de septiembre a la aprobación de estas medidas, que la Comisión Académica resolvió enviar las dos propuestas al Consejo Universitario. Es decir, siguen en la misma tesitura, siguen en la misma lógica y esto hay que advertirlo, porque no sé a que le estamos jugando: si a desgastar, a agotar los tiempos o a ver que va a suceder con ese problema.

Queremos señalar que ustedes han hecho una crítica metodológica a nuestra propuesta, exclusivamente metodológica. Se llevó toda su intervención, el doctor del Valle. En este sentido, queremos respuestas concretas a los planteamientos que estamos haciendo en la contrapropuesta, no que se empiece a debatir sobre semántica, sobre formas; y no, sobre el contenido de nuestra propuesta; hablemos del contenido y nosotros venimos aquí a decir y hablar de ese contenido y advertir que las cuestiones académicas, Jorge del Valle, no se negocian, se discuten, se argumentan y en ese sentido se aprueban o se desaprueban, y no

venimos a decir: es que ustedes no están dispuestos a negociar. Efectivamente, las cuestiones académicas no estamos dispuestos a negociarlas si no hay una fundamentación previa.

Yo recuerdo, y yo quiero señalarlo aquí que en el sindicato, uno de los sectores de esa Universidad y su opinión es importante en esta universidad, el dijo en un desplegado que la Rectoría no entendía el sentido de la propuesta del CEU; fue muy claro, y creo que no han entendido ustedes el sentido de la propuesta. ¿Qué respuestas concretas queremos a nuestros planteamientos?, ¿están ustedes dispuestos, y quiero que lo respondan, a llegar a un **congreso resolutivo** en donde todos los sectores de la Comunidad, todos, maestros, investigadores, estudiantes y trabajadores discutamos juntos, las autoridades también, una transformación **democrática** de la Universidad, un **congreso resolutivo** en donde estemos en igualdad de condiciones para poder debatir el rumbo de la Universidad? Respuesta concreta queremos, porque si no, no se vale que a una fórmula bien especificada ustedes respondan con una cuestión vaga a foros universitarios que no tienen ninguna definición y que será el Consejo Universitario el que las defina. ¿Qué piensa la Rectoría de un **congreso resolutivo** o esta comisión? Queremos respuestas concretas sobre los exámenes departamentales y sobre lo que implica el reglamento general de exámenes, porque si no se han dado cuenta el clamor de los maestros y de los estudiantes, y también de los trabajadores, es que echen atrás los exámenes departamentales. Se ha expresado en diversas asambleas de profesores, en los claustros, en las academias, se ha expresado en una asamblea de estudiantes, se ha expresado en un **congreso** de los trabajadores y los únicos que siguen manteniendo ese punto de vista son ustedes, la Rectoría. ¿Qué respuesta concreta tiene el planteamiento de exámenes del Reglamento General de Exámenes, a la contrapropuesta que nosotros les hemos hecho? También queremos, y en un primer momento quise entender de la respuesta del doctor Velasco, *perdón el arquitecto Velasco, y así pensaba que era una posición de la Rectoría que efectivamente estamos de acuerdo que la Universidad tiene que reconocer los estudios que la misma imparte, los conocimientos que da a los alumnos y en ese sentido nosotros tenemos una propuesta bien concreta que es, el punto de inscripciones, es: toda la educación que imparta la Universidad tiene que ser reconocida a partir de que tiene una calificación aprobatoria. Entonces, una respuesta concreta, ¿ustedes reconocen o no reconocen los estudios que imparte la universidad? Esa es una respuesta que pedimos se nos de aquí, en este momento.*

Queremos que hagan un análisis cuidadoso de nuestra contrapropuesta, que la mediten. ¿Cómo incide curricularmente su propuesta y nuestra contrapropuesta?, ¿Cómo incide en la formación de los estudiantes?, ¿eleva el nivel académico su contrapropuesta?, ¿es con el siete y con los cuatro años como se va a elevar el nivel académico?, ¿es mandando a los consejos técnicos la decisión última de los exámenes departamentales donde se va a elevar el nivel académico? Queremos señalar que parece, y sin que esto lo consideren una falta de respeto, pero es una realidad objetiva que como han estado y no es cuestionable que hayan sido algunos de ustedes fundamentalmente administradores de esta universidad, parece ser que no entienden lo que la Comunidad Universitaria está diciendo, la argumentación que está presentando. Por eso, yo les sugiero que mediten, que lo mediten muy bien, académicamente, antes de dar una respuesta.

Y finalmente quiero decir sobre el **congreso** y el **diálogo**. Toda la Comunidad, la mayoría, a excepción de algunos oradores livianos que se desprenden por ahí en los mítines como el que hizo Voz Universitaria y las APAAUNAM ahí en frente de Rectoría, todos están diciendo que queremos un **congreso**, un **congreso universitario**. Esta es nuestra propuesta del **diálogo** abierto, franco, con capacidad de resolver, con posibilidad de incidencia en la discusión de toda la universidad. ¿Qué opinan ustedes de un **congreso resolutivo**?

DR. JOSE NARRO (REC_TR0298)

Miren, la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades nos ha hecho llegar un documento que va a ser hecho público, De hecho se ha enviado a los medios de comunicación, que va dirigido a la Comunidad Universitaria, a la opinión pública y a la Comunidad del Colegio de Ciencias y Humanidades en particular, y al cual voy a dar lectura. Dice: "De la manera más enérgica denunciemos la agresión y secuestro de que fueron objeto los profesores del plantel Vallejo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Rubén Venadero Valenzuela, Ricardo Martínez González y Javier Domingo de la Rosa Rosas, ayer veintidós de enero cuando transitaban por las calles de Eduardo Molina. Exigimos que los culpables sean castigados, por lo cual demandamos la intervención de la autoridad competente, condenamos como en otras ocasiones estos actos violatorios de las garantías individuales". Esto es lo que señala el comunicado de la Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Conocemos hoy por la mañana de estas situaciones, por lo menos en lo que a mí se refiere y quisiera yo señalar que reprobamos absoluta y contundentemente actos de esta naturaleza. Pero también no podemos aceptar que sean sectores universitarios los que se estén manifestando de esta manera. En las mismas palabras de la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario, se han atribuido estos hechos a sectores que son obvia y francamente externos a la Universidad Nacional Autónoma de México. Reitero, una vez más, que nosotros no podemos suscribir de ninguna manera algún acto de violencia física o verbal sobre integrantes de la Comunidad Universitaria. Reprobamos formal y enérgicamente los hechos acontecidos el día de ayer, con relación a estos tres profesores y estará en conocimiento de la Comunidad y de la opinión pública esta reprobación enérgica de estos actos. No va a ser a través del uso de la fuerza, no pude ser jamás con mecanismos violentos como los universitarios entendamos, como los universitarios dirimamos nuestras diferencias. Reprobamos, pues, estos actos y lo hacemos de la manera más enérgica posible. Yo quisiera pedirle al licenciado Ruíz Massieu que pudiera tener una intervención alrededor de los puntos que se han tocado.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0299)

Voy a responder a las preguntas claras que ha hecho el compañero Antonio Santos; sin embargo, antes quisiera hacer un señalamiento que resulta de alguna manera desconcertante. Se nos pide que argumentemos y analicemos el documento que presenta el Consejo Estudiantil Universitario y cuando nos abocamos a ello, se nos dice que eso ya no es lo más importante y que lo que se quiere son respuestas concretas a diferentes preguntas que se nos hace. Es decir, que deslinda la discusión de un problema académico al que lo estábamos llevando, para hacernos preguntas concretas más allá de los marcos de la academia. Nosotros hemos conocido en el Consejo Estudiantil Universitario a un importante interlocutor, no conocemos y en todo caso no son las únicas bases para reconocerlos como interlocutores si movilizaron o no doscientos mil estudiantes. Sin embargo, sí cabe reconocer que tuvieron una gran capacidad de convocatoria para que acudieran diferentes organizaciones. Estamos...

Se interrumpe por el público

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0300)

Pido por favor a los compañeros dejemos expresar, para que no sea el pretexto de que la Rectoría suspenda el diálogo.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0301)

Gracias. Estamos en coincidencia con el compañero Santos, en que ambos tenemos disposición para el diálogo y de que ambos no aceptemos la intromisión de otros grupos universitarios. Sin embargo, esto no invalida la afirmación del arquitecto Velasco en el sentido de que siempre será una amenaza lamentablemente latente para la Universidad.

En cuanto a las respuestas concretas que se nos hacen, hay una que dice, si tomé bien las cosas, que si estamos dispuestos a un **congreso resolutivo**, en el que todos los sectores discutan justamente en él. Sobre ello, yo me voy a referir al documento que el Rector leyó el pasado veinte de enero y dice lo siguiente: "El problema que afronta la Universidad ha despertado el interés de amplios grupos por participar, por intercambiar ideas, por ser oídos y ser protagonistas de una discusión universitaria que a todos interesa y a todos afecta; en ese sentido se han manifestado consejos técnicos, asociaciones, colegios de profesores e investigadores, grupos estudiantiles, los dos sindicatos de la institución y exalumnos, quienes de acuerdo con lo normado por la Ley Orgánica forman parte de la Universidad, de la Comunidad, asimismo diversos sectores han manifestado que la problemática general de nuestra casa de estudios debe ser analizada en un foro, asamblea o **congreso**". La Comisión de Rectoría recogió esta idea y por ello en la mencionada sesión del pasado viernes dieciséis, que hoy reiteramos, expresó que debe ser el Consejo Universitario el que conozca y discuta la posibilidad de convocar uno o varios foros universitarios; y, fijar los procedimientos y las reglas para su funcionamiento. Reitero que en la próxima sesión del Consejo Universitario, en el orden del día se enlistará la discusión sobre la apertura de uno o varios foros universitarios, para que el Consejo Universitario, repito, para que el Consejo Universitario decida el carácter de ellos, su agenda de trabajo, modalidades y funcionamiento. Está claro que dicho foro o foros tienen que garantizar la libre participación de todos los sectores de la Comunidad, tienen necesariamente que reflejar la pluralidad misma de la institución, no pueden apoderarse de ellos un grupo o una sola organización porque esto sería contrario a los fines de la Universidad. Los foros no deben caer en el asambleísmo, tendrán que ser los debates de la inteligencia y la razón encaminados a la superación y mejoramiento de nuestra casa de estudios.

Pasos hacia adelante; ninguno de retorno a tiempos ya superados en la Universidad. La Rectoría apoyará la idea de abrir éste o estos foros pero será la representación de toda la Universidad quien decida y en su caso fije las reglas. No debemos olvidar que en el Consejo Universitario se encuentran estudiantes que pertenecen al CEU, así como alguno de sus asesores. Esta es la respuesta de la Comisión de Rectoría a la primera pregunta.

En cuanto a los Exámenes Departamentales, en la propuesta que la Rectoría a través de esta comisión presentó al CEU el pasado domingo once, se señalaban diversos ajustes. Los Exámenes Departamentales, como tales se proponen que sean elaborados por las áreas académicas correspondientes y que los profesores puedan calificar a sus propios alumnos; se propone además, que pueda haber exentos; se propone además, que se pueda retirar el requisito del ochenta por ciento de la asistencia.

A la pregunta, si se reconoce o no a los estudios que se hacen en la Universidad, la respuesta resulta de obvia resolución. Se propone, se acepta desde luego que los estudios que se hacen en la Universidad

tienen el reconocimiento pleno de la Universidad, tienen el reconocimiento pleno de la universidad justamente al ciclo correspondiente de los estudios de que se trate. A la pregunta de si elevan el nivel académico las propuestas de la Rectoría; también, la respuesta es de obvia resolución, de no pensar que las propuestas de Rectoría elevan el nivel académico de ninguna manera se hubieran hecho. Creemos que desde luego un órgano muy importante en las escuelas y facultades son los consejos técnicos; y que, a ellos compete estudiar con las modalidades que las medidas propuestas puedan hacer viables, que éstas se cumplan en la facultad o escuela de que se trate.

A la sugerencia de que meditemos académicamente esto, pues la agradecemos como una sugerencia más del Consejo Estudiantil Universitario y justamente queremos proponerle que sigamos en el debate de cada uno de los reglamentos de manera puntual, con argumentos académicos para poder avanzar en consecuencia.

Ahora bien, independientemente de que yo desconozco la clasificación entre oradores livianos y oradores que no lo son, ha quedado claro en la primera parte del texto que leí, que el Rector recoge de diversos sectores de la Comunidad incluyendo al Consejo Estudiantil Universitario la idea de que se lleve a cabo un **congreso**, un foro o una asamblea con las consideraciones que en el propio documento se hacen y que no vale la pena reiterar. Esto es, enfáticamente, el Rector en el documento señala que apoya, que apoya dice textualmente, la realización de estas tareas por todos los sectores de la Universidad. Yo siento, en ese sentido que hay coincidencias, todos los sectores, ustedes y la Rectoría, apoyan un evento de estas características. Muchas gracias.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0302)

Bien, yo creo que habría que tratar para que tuviera sentido la discusión de hoy de que las cosas quedaran claras, de no emboscar las respuestas, de decir las cosas con claridad. Cuando se pregunta si están dispuestos a aceptar la realización de un **congreso resolutivo** con la participación de todos los sectores de esta universidad; que se resuelva hacia dónde y cómo debe caminar esta universidad; y ante esa respuesta, ante esa pregunta, perdón, se responde diciendo que el Consejo Universitario organice foros, uno o varios **congresos**, y que el Consejo Universitario decida lo que esos foros discuten, de lo que quieren tomar, lo que se está diciendo es no, no se está de acuerdo con esa propuesta. Porque señores, para regresar el problema al Consejo Universitario, plantear el problema en términos de que sea el Consejo Universitario el que tenga en sus manos la resolución final sobre los aspectos que se discutan es regresar al punto inicial, al punto del cual partimos y habrá tenido poco sentido toda la discusión que se ha desarrollado. Si ésta es la dinámica que se engendra, si esto es lo que queda finalmente en la Universidad, si hubiéramos querido que el Consejo Universitario, la propuesta, no habríamos desarrollado todo lo que hasta hoy se ha hecho. Ahí, quiero dejar bien claro, lo que se está respondiendo es no, no se acepta la propuesta de un **congreso resolutivo** por parte de esta comisión de la Rectoría.

El señor del Valle, nos ha reclamado airadamente, que nos dirigimos en nuestras contrapropuestas primero a los estudiantes, profesores y trabajadores; y luego, ya en último lugar, a la Comisión de Rectoría. Queremos decirle, al señor del Valle, que esto corresponde con nuestra idea de lo que es la Universidad y que aquí diferimos con ellos. Ellos, las autoridades, se sienten ellos toda la Universidad y por supuesto se sienten menospreciados cuando no se dirige uno a ellos en primer lugar. También se ha acusado al CEU de que en nuestra contrapropuesta al mismo tiempo que respondemos estamos estimulando la movilización. De eso señores nos declaramos culpables; para nosotros es fundamental la movilización de los estudiantes, profesores y trabajadores; creemos que ésa es la forma en que se ha podido avanzar en esta universidad, no

ahora sino siempre, con la participación consciente de todos los sectores, con su movilización y que gracias a eso estamos hoy aquí, igual que lo estuvimos el seis de enero pasado. No creo que ustedes le tengan miedo a la movilización, pues, porque a diferencia de otras ocasiones, ahora las autoridades han recurrido a convocar mítines, cosa que antes no se veía en esta universidad. Quizá lo que realmente les preocupe es que en un tipo de movilización, la convocada por el Consejo Estudiantil Universitario lo que se reúne son estudiantes, profesores y trabajadores, nótese todos los sectores de estudiantes, profesores y trabajadores pero conscientes que van ahí por voluntad propia, que van ahí a expresar una decisión que es suya, que han tomado colectivamente con base a la discusión en sus escuelas. Creo que es muy diferente a la situación del mitin que se convocó por parte de las autoridades, el miércoles por la mañana.

Se nos ha dicho también que nuestra contrapropuesta tiene un carácter maximalista y al referirse a esto se habla también del problema del consenso, del maximalismo y del consenso. A mí, a veces me da la impresión de que cuando ustedes hablan de consenso están pensando en algo así como que nos pongamos de acuerdo los veinte que estamos aquí arriba y creo que se equivocan; para nosotros, el consenso es algo que se engendra entre todos los universitarios: estudiantes, profesores y trabajadores; y creo, que la movilización del miércoles pasado, los más de doscientos mil universitarios que al licenciado Ruiz Massieu no le han hecho recapacitar, no le han hecho pensar en nada, no tiene nada que ver con la discusión de hoy. Los más de doscientos mil universitarios de todos los sectores que estuvieron presentes en esa movilización hablan de hacia dónde va el Consejo, de por dónde está el Consejo en esta universidad. Si quieren hablar de consenso, pero de consenso en ese sentido no de ponemos de acuerdo algunos cuantos, sino de lo que pasa, de cuál es el consenso en esta universidad, señores tendrán que reconocer de entrada que en lo que no hay consenso es en las modificaciones a los reglamentos que aprobó el Consejo Universitario el once y doce de septiembre; que, en lo que no hay consenso es en esas afirmaciones que aquí nos han venido a decir en el sentido de que el Consejo Universitario es el órgano representativo de todos los sectores de la universidad; por ahí no va el consenso. Si todas sus afirmaciones parten de reiterar que las medidas aprobadas fueron buenas, que elevan el nivel académico; si todas sus afirmaciones parten de reiterar que el Consejo Universitario es representativo, es el órgano máximo, etcétera, etcétera, no se puede avanzar hacia un consenso porque el consenso real parte precisamente de que esto no es así. Quieren avanzar hacia el consenso, señores, quieren hacer que esto realmente camine, retiren esas medidas; y ya sin trabas entonces, vámonos a la mejor forma de obtener un consenso, a la mejor y más abierta forma de **diálogo**: el **Congreso Universitario**, de todos, pero no sujeto de ninguna forma al Consejo Universitario.

Necesitamos para avanzar, para que no sea meramente palabra que se lleva el viento, el asunto este de que se quiere **diálogo**, de que se quiere llegar al consenso, de que se quiere avanzar. Primero, creo que es absolutamente claro que no son de consenso todas las medidas que aprobaron el once y doce de septiembre en relación a los reglamentos que se han mencionado; quitemos esa traba y avancemos. Nosotros estamos proponiendo la mejor forma, la mejor forma de llegar a un consenso real en la universidad y es ese **Congreso Universitario**, creemos también que en el **Congreso Universitario** podemos discutir varias de las cosas que se han planteado aquí, aunque no por eso habría que dejar de decir algo, sobre por ejemplo lo que nos planteó el arquitecto Velasco. El problema de la capacidad instalada se ha usado mucho como una forma pues de tratar de descalificar ciertos argumentos que el CEU ha manifestado respecto a la necesidad de que se sostenga el pase automático.

Sin embargo, la capacidad instalada no es el problema real que actualmente ha llevado a las autoridades de esta universidad a limitar el ingreso de estudiantes a licenciatura y posgrado, porque la ciudad universitaria, según nos informan algunos compañeros asesores del CEU, se puede admitir a diez mil alumnos más cada año. El problema de lo finito del presupuesto tampoco ha sido el argumento que ha llevado a las

autoridades universitarias a establecer las medidas que fueron aprobadas el once y doce de septiembre para los reglamentos mencionados; porque recuérdese, que hay una gran cantidad de presupuesto que se utiliza en esta universidad en pagar personal de confianza y otra gran cantidad de presupuesto, del que todos los universitarios desconocemos cuál es su utilidad o cómo se emplea. Si hubiera problemas en ese terreno lo que habría que discutir es simple y sencillamente una mejor distribución del presupuesto y adelante.

El problema de que no encuentra el arquitecto Velasco, no encuentra una argumentación académica en lo que decimos de que si se cree, si ellos creen que deben de haber límites, que debe haber porcentajes, etcétera, que esto lo llevan al **Congreso**. Señores, es que, para nosotros el problema de la argumentación académica como ya ha mencionado otro compañero antes no es una cuestión de regateo mercantilista, para nosotros el problema académico es que si hay argumentos, se expresan, se dan. Si no los hay no se pueden inventar, qué mejor forma de encontrar esos argumentos académicos que es un **congreso**, si como dice el señor Massieu están convencidos de que sus medidas elevan el nivel académico. ¿Por qué tanto temor a someterlas a un organismo en donde realmente se vería si tienen el consenso que sería el **Congreso**? Llévelas al **Congreso**, si la Comunidad las acepta, adelante.

En resumen, pues, lo que traba la posibilidad de avanzar al consenso es que ustedes partan de puntos, dos en particular, que ha sido demostrado no con oratoria sino con hechos, con hechos como la gran manifestación del miércoles pasado que yo creo que a pesar de lo que se diga a todo mundo lo hizo pensar. Con hechos, ha sido demostrado que no es de consenso en esta universidad las medidas que fueron aprobadas el once y doce de septiembre respecto a los reglamentos; y que, no es de consenso en esta universidad, que el Consejo Universitario sea un organismo representativo de ninguna otra cosa más que del punto de vista de la Rectoría.

LIC. JOSE DÁVALOS (REC_TR0303)

Tomando las palabras del compañero Santos que dice que estamos alejándonos de la vida académica, quisiera manifestar que de siete a ocho de la mañana, puntualmente, me tocó impartir clase hoy; y, de cuatro a cinco de la tarde, me toca impartir clase hoy. ¿Esto es estar separado de la vida académica? Tomando las palabras del compañero Ordorika que señalaba que salieron expedientes con datos falseados, como parte de la opinión pública, entonces quisiera saber cuáles son esos datos ciertos, porque los datos que salieron publicados son falseados, estoy vivamente interesado, como la opinión pública, en saber cuáles son los datos concretos de sus expedientes. Igualmente se ha dicho que la Comisión de Rectoría, y esto lo conoce la opinión pública, no rechazó ninguna propuesta del Consejo Estudiantil Universitario, tan no la rechazó que señalaba el compañero Santos que ya las comisiones del Consejo Universitario han enviado para conocimiento del pleno del Consejo Universitario, precisamente, las propuestas que recogió la Comisión de Rectoría aquí, juntamente con las propuestas de la Comisión del CEU y toda vez que no hubo consenso, se turnaron al Consejo Universitario, como estaba previamente acordado. También, se ha dicho que el secretario general de la universidad el viernes dieciséis, rompió las pláticas; la opinión pública sabe perfectamente bien que estuvimos sentados todavía después de que los representantes del Consejo Estudiantil Universitario, estuvimos sentados tres minutos, esperando para ver si los compañeros representantes del Consejo Estudiantil Universitario recapacitaban y se sentaban otra vez en la mesa de negociaciones. La compañera Guadalupe Carrasco ha señalado que el miércoles anterior las autoridades de Rectoría convocaron a una concentración. Esta afirmación es temeraria, esta afirmación es falsa, quienes acudieron a la concentración que hubo el miércoles pasado acudieron indudablemente por propia voluntad; eso lo saben los profesores que allí estuvieron, los investigadores que allí estuvieron presentes, encabezando las columnas formadas por

profesores y alumnos.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0304)

Compañeros, sugiero que mantengamos silencio y no aceptemos provocaciones.

LIC. JOSE DÁVALOS (REC_TR0305)

Gracias por el calificativo de provocador, considero que el señor Rector de esta universidad en todo caso, es el primer provocador de la Universidad; esto fue, en virtud de sus proposiciones, en virtud de las **reformas académicas** para elevar el nivel académico de la Universidad es que estamos aquí sentados discutiendo, es que ustedes los compañeros del Consejo Estudiantil Universitario han estado movilizándolo a sus gentes. El Rector de la Universidad es quien vino a traer a la Universidad en su administración estas inquietudes de elevar el nivel académico de la Universidad; entonces, pues, es el primer provocador de esta universidad y tal vez en el panorama nacional.

También la compañera Guadalupe Carrasco, erigiéndose en soberana, ha decretado que la Comisión de Rectoría niega que se celebre un **congreso**, eso en su idea, en su pensamiento. Precisamente la Comisión de Rectoría ha manifestado el deseo vivo de que se celebren foros en donde se escuchen la opinión de los diferentes sectores universitarios. La universidad, su academia no es un grupo, no es un comité, no es un sector; la academia de esta universidad, es de los universitarios para los universitarios y para la liberación de la nación mexicana.

Lo que sí aceptamos es que la vida de la Universidad se desarrolle en el contexto de la legislación universitaria. El Artículo Tercero de la Constitución es muy claro; en el aspecto laboral permite, el Artículo Tercero de la Constitución, que se negocie los aspectos laborales; establece el Artículo Tercero de la Constitución, en la fracción ocho, permite que las cuestiones laborales en la Universidad se negocien y en la Universidad Nacional las condiciones de trabajo se negocian con los trabajadores. Lo que no está en la mesa de negociaciones en la Universidad es lo académico, lo académico no puede estar de ninguna manera en una mesa de negociaciones y yo tomaría un párrafo que ante la conciencia pública, no sé como pudiera presentarse cuando el Consejo Estudiantil Universitario ante la propuesta de la Universidad de poner como límites el siete de calificación y los cuatro años de instancia en el bachillerato en el foro dice: "como sistema universitario integral la UNAM garantiza a todos los alumnos egresados de su bachillerato con calificación aprobatoria el derecho a continuar en ella sin más requisitos que los estudios del ciclo inmediato anterior". Ésta es, una respuesta a la nación mexicana de superación académica, del mejoramiento de sus cuadros dirigentes, del mejoramiento de sus cuadros de profesionistas, mejores médicos, mejores ingenieros, mejores abogados y está exigiendo de sus estudiantes universitarios mayor responsabilidad y esfuerzo. Ya en alguna ocasión, comentaba que no podemos nosotros estar diciendo, ¿qué ofrece la sociedad mexicana a los jóvenes estudiantes?, más bien los estudiantes pueden ofrecer a la nación mexicana esfuerzo, capacidad y servicio social. Entonces, lo académico no puede estar en la negociación y por eso la Comisión de Rectoría ha propuesto y vuelve a proponer aquí la celebración de foro o foros con la participación de todos los estudiantes, de todos los maestros, de todos los investigadores. Con la academia no se juega, la vida del país está requiriendo el esfuerzo de todos nosotros y nosotros debemos responder con esfuerzo, con preparación, con responsabilidad. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0306)

En primer lugar, quiero señalar que ya están con nosotros en este auditorio los tres profesores que fueron secuestrados y golpeados; los golpes que recibieron hicieron mella en su físico pero no en su espíritu de lucha y están otra vez aquí con nosotros. Quiero tocar una serie de cosas muy rápido para entrar a aclarar lo que cada vez intentan hacer más confuso la Comisión de Rectoría que es la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario. Primero, quisiera aclarar que no entramos a estas discusiones para que la Comisión de Rectoría se convirtieran en palomas mensajeras que llevaran las propuestas del CEU al Consejo Universitario; la intención era llegar a una propuesta única que se fuera al Consejo Universitario. Por otro lado, es necesario aclarar, y aquí quiero ser muy tajante, el doctor Dávalos, no sé su cargo académico, el profesor Dávalos miente cuando dice que la Comisión de Rectoría se quedó esperando a que los del CEU recapacitaran. El mismo doctor Narro, aquí presente, nos vemos cara a cara cuando hablamos la verdad, dijo: "no se vayan, me toca concluir, yo cierro la sesión" y la cerró gritando un goya, un goya junto con un grupo de animación deportiva universitaria. En la Universidad se les ha conocido siempre como porros y nosotros no estamos dispuestos a gritar goyas con porros. Nosotros gritamos una goya en el Zócalo, donde más de doscientos mil gargantas universitarias reivindicamos que el espíritu de la Universidad somos nosotros los universitarios.

Antes de pasar a mi intervención central, quisiera proponerle al doctor Dávalos que tanto le preocupan sus clases, un acuerdo al que llegamos en la Facultad de Ciencias Políticas y donde doy clases de licenciatura con los compañeros estudiantes, si es necesario tomaremos clase sábados y domingos para reponer el tiempo de aquellas clases que pueden haberseles suspendido.

Hay un problema de fondo aquí, hay una diferencia de fondo donde se dificulta el consenso. Para la Comisión de Rectoría, en voz del licenciado Ruíz Massieu, la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario de realizar una profunda discusión general en la Universidad donde los distintos sectores participen y decidan el rumbo de la Universidad es una sugerencia más del Consejo Estudiantil Universitario que la Comisión de Rectoría tomará en cuenta; para ellos, lo que sería la esencia de la Universidad es una sugerencia del Consejo Estudiantil Universitario. Efectivamente, hay problemas para avanzar en el consenso. Hay una vocación autoritaria donde todo es de obvia resolución. El once y doce de septiembre fue todo de obvia resolución; la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario es de obvia resolución; el que la Comunidad Universitaria no discuta es de obvia resolución. Efectivamente, esta vocación universitaria donde hace las cosas obvias, cuando evidentemente lo que reclama la Comunidad Universitaria es una discusión profunda y generalizada, son puntos que dificultan el consenso.

Se plantea y estamos totalmente de acuerdo en la necesidad de recuperar la academia. Se dice que no hay un sólo lineamiento para transformar la Universidad. Eso es lo que hemos estado proponiendo, es que abramos esta discusión, una discusión académica, una discusión conceptual, una discusión de la dinámica pedagógica, de la incidencia de los planes de estudio en la Universidad. Y, como no creemos que seamos los únicos portadores de la verdad, esta comisión del Consejo Estudiantil Universitario, por supuesto menos la Comisión de Rectoría, hemos propuesto que se abra una discusión general al conjunto de los universitarios, porque ésas son las cosas que tenemos que discutir. Ustedes argumentan, metodológicamente, en contra de la propuesta del CEU. Se dice al como introduce la propuesta, decía el doctor del Valle, el arquitecto Velasco decía "intentaré dar una respuesta al Consejo Estudiantil Universitario, hay necesidad de ajustes y límites"; y, él mismo plantea la necesidad de una discusión de fondo para estos ajustes y estos límites. Eso es lo que propone el CEU, ese es el centro de la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario; se requiere de

una discusión de fondo y es muy clara la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario, dice: "los límites de inscripción quedarán establecidos por el reglamento vigente hasta el once de septiembre del ochenta y seis, la posibilidad de límites y el carácter de los mismos será discutida en el **Congreso Universitario**". Lo que estamos planteando es que nosotros no vamos a definir en esta comisión los límites de las distintas posibilidades que ustedes han planteado, sino que sea la Comunidad Universitaria la que decida esto. En ese sentido, ustedes dicen que hay un argumento académico para pasar de tres años, y ocho de promedio; a cuatro años, y siete de promedio. Póngalo en la mesa, ¿dónde está ese argumento académico?; y, discutámoslo todos, no nada más ustedes y nosotros, toda la Comunidad Universitaria que sea la que a partir de esta discusión profunda tome la decisión definitiva.

Hemos dicho que es necesario abrir esta discusión. La propuesta del Consejo Estudiantil Universitario en estos puntos de regateo, ustedes dicen, no se debe negociar decía el profesor de derecho, decía, la academia no se negocia; totalmente de acuerdo. Entonces, ¿por qué nos proponen primero tres años, y ocho de promedio; luego cuatro años, y siete de promedio; primero, quince extraordinarios y después, el cincuenta por ciento de los extraordinarios? Y, lo que ha entendido la Rectoría de la Universidad, es justamente eso, que lo que nos hemos negado es a negociar la academia y que lo que queremos es revitalizar la academia a partir de los organismos de discusión de los distintos sectores universitarios. Si no se quiere negociar la academia, vámonos a un **congreso general universitario**.

Por último, siguiendo la tónica de la intervención de la compañera Guadalupe, ya que lo que intentan ustedes es hacernos aparecer culpables de quién sabe cuantas cosas, creo que una 'mea culpa' pudiera ayudarles si en algún momento tienen que recurrir a los recursos que se dieron el día de ayer con profesores universitarios, que de antemano lo tengan escrito en sus actas. Sí, somos culpables de organizarnos, somos culpables de discutir a la Universidad y al país, somos culpables de exigir una amplia discusión académica, somos culpables de exigir formas nuevas para una Universidad nueva, somos culpables de exigir un aumento del cien por ciento al presupuesto universitario, somos culpables de defender la educación y los artículos primero y tercero de la Constitución, somos culpables de no renunciar al derecho de **huelga**, somos culpables de denunciar la política entreguista del gobierno mexicano, somos culpables de decir que la deuda del gobierno es una con su pueblo que le debe educación, salud y vivienda.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0307)

Yo voy a tratar de retomar la discusión, primero por la vía de expresar algunos puntos de argumentación académica de lo que yo veo. Decía que voy a tratar de recuperar la discusión por la vía del **diálogo**, yo creo que por esta vía tenemos puntos de entendimiento. Voy a retomar la discusión por la vía de tratar de expresar algunos argumentos académicos que me parecen ponen en contexto tanto la propuesta de la Rectoría en materia de las modificaciones académicas a la Universidad, cuanto los ajustes de esta comisión a la que pertenezco, ha puesto sobre el tapete de la discusión y en ese contexto contrastar de alguna manera la contrapropuesta de los compañeros del Consejo Estudiantil Universitario.

Yo entiendo que la línea que mueve a la vida académica de la Universidad es su superación, para superar la vida académica en la Universidad, yo entiendo que hay que partir de la idea de atender de manera integral los diversos sujetos y aspectos del proceso educativo, lo que se refleja a mi modo de ver en el primer paquete de medidas que hemos discutido, ya que éstas abarcan planes y programas de estudio, material de apoyo a la docencia, aprovechamiento estudiantil, la formación de personal académico y el papel de órganos colegiados en la planeación, supervisión y evaluación de trabajo académico. Concretamente en el área docente, se propone instrumentar una serie de acciones que apoyen el logro de los objetivos de los planes de

estudio, el rendimiento estudiantil y las actividades del personal académico a través de la preparación de material de autoaprendizaje y autoevaluación, cursos sobre hábitos de estudio, determinación de bibliografías básicas y su disponibilidad en bibliotecas, cursos de actualización y formación docente, publicación masiva de antologías, revisión y actualización de programas y planes de estudio, etcétera

En esta propuesta de cambios del señor Rector, se reconoce la competencia y autoridad de los consejos técnicos de las dependencias académicas en la definición de las características y especificidades que cada medida propuesta debería de tener dentro de su propia área, disciplina y comunidad. Quiero retomar la idea de que una de las rutas más importantes por las que tiene que transitar la transformación académica universitaria es la de llegar a formas de planeación y evaluación académicas, que impliquen la organización colegiada de los miembros de la Comunidad. Considero que las adecuaciones al Reglamento General de Exámenes propuestas por esta comisión de Rectoría abren al menos algunas posibilidades en este sentido, en virtud de que hacen intervenir de manera más decidida a los consejos técnicos. Considero que estos órganos colegiados deben tener un papel más decisivo en la vida académica de la universidad y una relación más estrecha con los consejos internos, asesores, departamentos, coordinaciones y divisiones, pues de esa manera es posible llegar a una organización del trabajo académico que promueva un proceso de enseñanza-aprendizaje más acorde a los avances del conocimiento y a las necesidades sociales, económicas, políticas y tecnológicas del país.

Por la vía de los cuerpos colegiados, es posible llegar a una planeación-evaluación académica colectiva y participativa, establecer mecanismos para la titulación y graduación, y corresponsabilizarse de un mejor y mayor cumplimiento de las funciones que tienen las autoridades, planta académica y estudiantes en el contexto de una formulación clara y precisa de los programas de trabajo. En suma, la vida colegiada crea los espacios institucionales adecuados para el funcionamiento de las actividades propias de la Universidad. Más todavía, considero que el ritmo y el volumen del crecimiento reciente de nuestra máxima casa de estudios se llevó a cabo en un marco de profunda heterogeneidad. Éstas se manifiestan no sólo en la enorme gama de disciplinas que se cultivan sino también en los planes de estudio, a veces varios en una sola rama de conocimiento, en su organización por asignaturas o módulos, en la estructura organizativa de cada dependencia de unidad académica, en las tradiciones y formación de cada comunidad científica, en la filosofía educativa que orienta el proceso enseñanza-aprendizaje en el caso del bachillerato, etcétera. En estas circunstancias la evaluación académica tiene que verse con los matices propios de cada realidad concreta en la Universidad, que sólo pueden establecerse con propiedad por los órganos colegiados que integran cada dependencia; a mi modo de ver ésta es una de las opciones para reforzar efectos académicos y para plantear las metas de superación concreta.

Así pues, reconocidos algunos de estos principios, los ajustes a los reglamentos deben propiciar, corregir los problemas detectados. La propuesta de nuestra Comisión ha puesto énfasis en que sean los consejos técnicos, quienes determinen el tipo y número de exámenes que deberán ser acordes a la naturaleza de la materia o asignatura según sea teórica, teórico-práctica, práctica y otras formas de evaluación que deberán estar presentes en las evaluaciones del rendimiento de los alumnos. Quiero recordar que los consejos técnicos tienen la prerrogativa de formular los planes de estudio, su contenido, duración y los mecanismos de evaluación. El Rector ha recomendado a los consejos técnicos que inicien en donde sea necesario la revisión y actualización de los planes de estudio y por tanto, en la medida que transcurre este ejercicio podrá ser, podrá irse delimitando las características propias de las evaluaciones.

Con toda franqueza considero que las propuestas de la contrapropuesta de los compañeros del CEU pueden dar pie a reforzar una forma de trabajo académico que yo creo que debe superarse en la Universidad y que nos ha marcado en los últimos años; una forma de trabajo aislante, individualizante, pues si en cada

grupo se definen los procesos de evaluación de los alumnos no puede existir retroalimentación académica de los profesores y en consecuencia no tener una indicación de qué marcha; y qué no marcha, en los cursos. Sin embargo debo reconocer la importancia que tiene el papel de profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que no debe perderse sino servir a su experiencia concreta, que debe ser transmisible a sus colegas. En cuanto al reconocimiento del papel del maestro hay un punto de coincidencia entre ambas propuestas, al volver a recuperarlo.

También quiero destacar que hay al menos otras coincidencias en las propuestas de ambas comisiones respecto a los ajustes a este reglamento: la posibilidad de volver a la exención, la suspensión de requisitos de asistencia y la posibilidad de resultar de presentar exámenes sin haber estado inscrito previamente en la asignatura de que se trate. Quiero suponer que las coincidencias que se han podido provocar gracias a los argumentos vertidos en esta mesa por ambas partes, lo que demuestra una vez más que por la vía del **diálogo** se llega a acuerdos y que es por la vía del **diálogo** en el que podemos superar académicamente a nuestra universidad que creo es en lo que estamos comprometidos todos los universitarios.

ANDREA GONZÁLEZ (CEU_TC0308)

Al licenciado Muñoz, antes que todo quisiera hacerle una atenta invitación para que lleve sus análisis y propuestas a toda la Comunidad en el **Congreso Universitario**.

Yo tengo aquí una pequeña confusión que me gustaría que me aclararan del otro lado de la mesa. Cuando ustedes presentaron su propuesta, los representantes del Consejo Estudiantil Universitario llevaron esta protesta a discutir en las asambleas de las escuelas. Cuando nosotros presentamos nuestra protesta ustedes la llevaron a discutir al Consejo Universitario y ustedes representan a la Rectoría; yo pregunto, si entonces el Consejo Universitario es parte de las fuerzas de la Rectoría porque catalogan al Consejo Universitario como si fuera divino, como si no se pudiera equivocar, incluso en aquella frase que dijo el doctor Narro cuando le preguntamos si le parecía que era de obvia resolución o no, la aprobación de las modificaciones a los tres reglamentos, dijo que eso lo tenía que decir el Consejo. Cuando nosotros dijimos que esas modificaciones atentaban contra la capacidad de crítica, a lo mejor no son capaces de criticar al Consejo Universitario y creo que todo en este mundo merece y puede tener críticas; el Consejo Universitario no es divino.

Por ahí el doctor del Valle dijo que nuestra contrapropuesta incita a la movilización, más que buscar una forma de consenso. Lo que pasa es que si no hay formas de consenso y se ve que la contrapropuesta tiene argumentos sólidos pues la razón incita a la movilización, entonces pues, a lo mejor por eso moviliza.

Con respecto a las contrapropuestas y a las propuestas, ¿Cuál es el nuevo argumento de los departamentales? yo pregunto. Porque primero nos dijeron que los departamentales desaparecían el autoritarismo de los profesores y ahora se dice que los profesores pueden calificar los departamentales; entonces en su propuesta hay muchas contradicciones. Yo creo que su propuesta derrumbó argumentos que ustedes nos daban y nuestra propuesta tiene argumentos nuestros. Si las dos propuestas, si una derrumba sus argumentos y la otra tiene los nuestros, ¿todavía creen que no tenemos la razón?

Al licenciado Dávalos yo le quería señalar algunas cuestiones. Estamos pasando por un movimiento estudiantil que grita **Congreso** y que grita **Congreso** para el futuro. Yo me pregunto si a ustedes nunca les enseñaron a aprender. Escuchen el movimiento, escúchenlo. Yo creo que tiene no sólo **excelencia académica**, tiene **excelencia** y todas estas cosas; todas estas argumentaciones nos las enseñaron los

maestros, nos las enseñaron los trabajadores, nos la enseña diariamente nuestra situación, la situación de la Universidad y la situación del país. Eso es educación y esa es, la educación que queremos seguir recibiendo, por eso se argumenta que un examen no puede calificar toda esa educación, esa es demasiada educación.

Quisiera continuar. Quiero que me expliquen sus conceptos. ¿Qué concepto tienen ustedes de la Comunidad Universitaria?, ¿qué concepto tienen? Ustedes dicen que avanzamos para una Universidad **democrática** y entonces nosotros proponemos **congreso**, ustedes, ¿cómo proponen que avancemos con una universidad **democrática**?, ¿cómo?, ¿qué tipo de estudiantes requerimos? Porque los 'juniors' se la pasan escuchando música a todo volumen, música disco recargados en sus roll-royce y esos, no se ven que piensen en la sociedad, que vivan su situación; requerimos estudiantes profesionistas que sirvan a la sociedad. Nosotros queremos servir a la sociedad porque somos parte de esa sociedad, queremos decidir nuestro futuro; ustedes no se pueden responsabilizar por lo que se ve por obvia resolución de nuestro futuro, no se puede.

Si la educación que nosotros recibimos la pagan los impuestos y la paga el dinero de nuestro pueblo está pagando una educación para el progreso y la educación que ustedes nos prometen, es que no prometen; más bien queremos una Universidad mejor, queremos mejores estudiantes, mejores investigadores, queremos que todos estudien, que todos aprendan, que todos enseñen, que todos investiguen y no sólo que los estudiantes estudien, etcétera También se necesita que los funcionarios funcionen.

Quiero recordar una frase que se dice mucho hoy en día. Dicen que las **reformas** las repudian los que no quieren estudiar, yo propongo que a estas alturas ya cambiemos la frase y digamos: "la transformación la quieren los que quieren servir a la sociedad porque somos parte de ella, porque es nuestro futuro". Abran los ojos, ¡entiendan!

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0309)

Trataré, primero celebro, que estemos ejerciendo de nueva cuenta las armas que mejor manejamos los universitarios, el **diálogo**, la crítica, la discrepancia. ¡Viva la discrepancia!, gritó un célebre rector, pero también la invención de soluciones. Bien, sí hubo respuesta por parte de la Comisión de Rectoría y voy a decir por qué. Con el documento del CEU privó la tesis derogación frente a un planteamiento que sí fue sensible al **diálogo** de esos días. El **diálogo** que hicimos aquí se planteó un posible ajuste a la **reforma** original, repito, cómo privó la tesis de derogación dentro de un documento; si en el espíritu de lo pactado, el diecisiete de diciembre, se pensó trasladar los dos planteamientos encontrados en ese sentido al Consejo Universitario, que es el órgano legal capaz de decidir sobre el particular. La parte, la parte **pro-diálogo** indudable que contiene el documento del CEU, la parte pro-concertación, pro-consenso que contiene el documento del CEU, incurre a nuestro juicio en contradicciones que explica justamente ese consenso y voy a citar un caso específico. Se dice en la página cuatro en el inciso "d" que el examen extraordinario no tendrá carácter departamental; bien, esto no se compadece con el planteamiento derogación porque entonces entiendo que se está aceptando un examen departamental para el examen que es ordinario. El siguiente inciso, es posible dice, presentar exámenes extraordinarios sin necesidad de haberse inscrito previamente en la asignatura de que se trata; aquí hay una doble contradicción desde mi particular modesto punto de vista. Primero no concibe, no se compadece con la tesis de derogación; y segundo, es difícil aceptándose que se pueda inscribir un alumno para un examen extraordinario sin haber cursado, sin haberse inscrito, es difícil argumentar el que sea un examen donde exista un profesor personalizado lo que conviene dentro de esta lógica, es un examen departamental a que el alumno que no se ha inscrito pero que está en condiciones de pasar porque conoce la materia simplemente a través de un procedimiento objetivo que es el departamental.

Bien estoy hablando todavía creo que dentro del tiempo que me corresponde, seré breve pues.

Bien, yo quisiera abundar acerca de un razonamiento que se ha hecho por esta parte de la mesa en cuanto a las bondades; primero, del examen departamental es un enfoque del examen y segundo, la parte de la escala numérica, que me da la impresión por el documento del CEU que lo que aquí dijimos cuando nos correspondió defender la escala numérica hicieron de alguna manera mella porque esto se está dejando a que se decida en el futuro cual conviene más, si la letraria o la numérica. Bien, desde nuestro punto de vista, el examen departamental de las bondades que reviste con los ajustes que se ha planteado, éste permite colegiar realmente la academia. A mí, me parece esencial en el trabajo académico poder participar en una discusión colectiva comunal sobre cuál debe ser el contenido de una determinada materia. O sea, yo encuentro en ese aspecto una parte de bondad; se dice, en el mismo documento que en la otra parte yo estimo importante del examen departamental, que es la decisión de los consejos técnicos sobre sus características no es prudente porque el Consejo Técnico está alejado de la vida académica, habrá que trabajar porque los consejos técnicos vivan la academia cotidiana.

Por último, yo quisiera invitar, para mí sigue siendo esto una gran enseñanza, un gran aprendizaje y contestar un poco las preguntas que se hace Andrea, porque yo no siento mucho divorcio entre los proyectos que estamos discutiendo. Yo invito a que se reflexione que uno de los elementos centrales de la tradición crítica de la Universidad es el cambio dentro de la institución, esto es, estamos en condiciones, tenemos los elementos de transformar profundamente la Universidad dentro de la propia Universidad. Quiere decir, no retomemos no hablemos tan simplemente de que los órganos de gobierno ya no están capacitados para resolver porque estamos planteando un problema lo he dicho públicamente, lo he dicho por escrito de desaparición de poderes constituidos que obliga a otro tipo de discusión. La Universidad se ha modificado, ha encontrado soluciones profundas a lo largo de los años, cambiándose a sí misma dentro de la norma y no hablo solamente del aspecto jurídico, hablo de la norma crítica y hablo de la norma cultural. No estamos alejados de una misma visión, una universidad con investigadores, con profesores, con estudiantes comprometidos socialmente. Muchas gracias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0310)

¡Híjole! Yo no quería regresar al tema pero creo que es necesario, al menos, hacer un reconocimiento. Me parece que el licenciado Dávalos plantea de veras como ven las cosas al menos un sector de la Comisión de Rectoría y por eso causa tanto escozor, y ya abiertamente dice que el sí quiere saber qué onda con los expedientes. Yo creo que ya los ha de tener y me parece que yo entiendo por ahí un reconocimiento implícito a que efectivamente son cosas que deberían publicarse. Nosotros no hemos querido entrar a esta discusión, en todo caso deberían publicarse los expedientes de los hombres públicos de esta universidad, pero no se los pedimos, no se los pedimos porque pueden haber sido malos estudiantes y a lo mejor buenos funcionarios. Entonces, no los pedimos, porque tampoco creemos que sea necesario descalificar a la Comisión de Rectoría para hacer prevalecer nuestra argumentación. Pero como ya estoy un poco harto de los expedientes también voy a contestar públicamente a nombre de un grupo de compañeros una serie de puntos que se han falseado las cosas en términos de decir que hay gente que da clase sin haber aprobado las materias, falso; se ha falseado las edades, se ha falseado el número de semestres, se ha falseado los promedios, se ha falseado la condición laboral de los compañeros, se ha falseado incluso en cosas que la Universidad debería aclarar diciendo que hay gente que se ha inscrito nueve veces en una materia, por lo menos explíquenle bien a los reporteros que en la Universidad nadie se puede inscribir nueve veces en una materia.

Y creo que sería muy positivo para abandonar el terreno de los expedientes y sacarlo del terreno de la

discusión que se deslinden las responsabilidades y que los responsables pues se proceda como tiene que procederse en esta situación. Miren yo estoy preocupado, realmente hay que decirlo, porque no plantearlo sería asumir una posición irresponsable de que estamos dando una discusión que en muchos puntos repito y lo que hemos dicho durante varios días antes; y que bueno, toda discusión es buena, pero esta discusión está a cuatro días de un emplazamiento a **huelga** y me preocupa porque yo quizás soy un poco desconfiado pero siento una cosa un poco de la Comisión de Rectoría de que démosle tiempo al tiempo y los tiempos son cortos porque el acuerdo básico de la solución al conflicto tiene que estar aquí, porque no nos podemos esperar al Consejo Universitario y que es necesario hacer un esfuerzo serio para efectivamente avanzar en una perspectiva más creativa de la Universidad.

Quiero dar un elemento que me preocupa en esta locución tan fuerte que hizo el licenciado Dávalos en el planteamiento de la **huelga**. Creo que usted negocia o negoció alguna vez la parte laboral de la Universidad, también está emplazada la Universidad a **huelga** por las AAPAUNAM el primero de febrero, y nadie dice nada en esta universidad sobre este punto. Será porque todos sabemos que las AAPAUNAM no las estallan, pero emplazan. Preocupan pues los tiempos y preocupa la falta de definición de la Comisión de las autoridades universitarias ante lo que a mí me parece es el punto más evidente de salir al conflicto y éste es el **Congreso Universitario**. ¿Vamos al **Congreso Universitario** o no vamos?, se puede dorar la píldora del asunto y tratar de mostrarse como que uno quiere al **Congreso**, escamoteándonos el **Congreso Universitario** porque queremos ser muy precisos para ver de qué estamos hablando. ¿Ustedes están de acuerdo en que sea la Comunidad representada por delegados, estudiantes, profesores, investigadores incluso autoridades universitarias trabajadores de esta universidad los que decidan la transformación de la Universidad?, ¿sí o no?, concreta la pregunta. No nos digan foro, no nos lean el discurso del Rector, ya lo leímos.

Les preocupa mucho esta aparente subversión del orden establecido que estamos haciendo, ustedes también la están haciendo aquí. En que punto de la legislación universitaria se dice que se puede hacer esto? en ninguno dice que sí, en ninguno dice que no, tampoco dice eso respecto al **Congreso**. El Rector Carpizo dijo, hace casi seis meses, que había que interpretar la legislación con creatividad para darle salidas al asunto; está bien, interpretemosla creativamente hacia delante, vamos hacia adelante proponiendo, no sujetándonos en esta mesa a ver cuanto tiempo nos ganamos mutuamente. ¿Quieren que el Consejo Universitario tenga algo que ver con el **Congreso**?, que se comprometan sancionar los acuerdos del **Congreso**; ¿quieren que el Consejo Universitario tenga algo que ver con el **Congreso**?, que la Comisión que proponemos, no nosotros, nadie les está pidiendo que el doctor Narro y yo convoquemos al **Congreso Universitario**, estamos haciendo una gran comisión universitaria, es de excepción; sí, de excepción, que esta comisión proponga los términos, la agenda, los tiempos, los procedimientos, las formas de representación, que elabore ese documento y luego, el **Congreso Universitario** de la voz de ya; si ésta, está elaborada por un organismo en el cual además por legislación universitaria el propio consejo de la UNAM puede delegar una función. Ya le metimos al Consejo Universitario, ¿cuál es la bronca?, pues ahí está.

Lo que tiene que quedar muy claro, es que hay puntos a los cuales no vamos a renunciar y es que ya estamos hartos en esta universidad y no sólo los estudiantes. Es notable que hoy Biomédicas habla del **Congreso**, en Fisiología Celular se discute, los centros donde era más difícil que se empezara a abrir, ¿por qué?, porque estos diez agitadores profesionales que tienen ante ustedes, de bajo nivel académico estamos ya corrompiendo al conjunto de la Universidad o porque tenemos la razón en exigir que esta universidad en una situación de excepción requiere un mecanismo de excepción para transformarse. Esto es un problema de sensibilidad, la sensibilidad que dicen que han tenido para hacernos una proposición que yo creo que no recoge la esencia del planteamiento del CEU.

Miren, en aras de avanzar positivamente y de que ustedes nos puedan responder a las cosas que nos preocupan efectivamente para buscar salidas de consenso queremos decirles esto. Las contraposiciones del CEU llevan implícito un proyecto de Universidad que tiene que estar sustentando la posibilidad de la transformación, proyecto de universidad en el cual hay una esencia general, en donde se reivindica que hay cosas en las que individualmente podemos no estar de acuerdo pero que deben ser sometidas a la discusión del conjunto, ése es el esquema general del documento. Hay otros puntos de principio muy concretos, nunca hemos dicho que estamos planteando que el pase automático discuta sus límites en el **Congreso**, discutámoslo como tal, como esencia, como proyecto esencial de esta universidad con el cual ha funcionado durante veinte años; digo, es parte de la historia, parte constitutiva de esta universidad y no se puede borrar de un plumazo. Entonces el punto no es discutir si estamos de acuerdo o no en el derecho de los estudiantes de ingresar a la educación superior, pero que la discrepancia como dice el arquitecto Velasco está en el límite que hay que poner, es que nosotros decimos que no hay que poner límite porque además decimos muy claramente, tú le pones seis a un alumno cuando el alumno consideras tiene conocimientos suficientes para acreditar la materia, si no los tiene no le pongas seis y la Universidad está considerando que una gran cantidad de estudiantes tienen conocimientos suficientes para acreditar el bachillerato entonces tienen la capacidad suficiente para continuar los estudios. Si no, la Universidad se niega a sí misma y es un punto en el cual no estamos dispuestos a transigir porque lleva implícito un reconocimiento a los sectores más atrasados de este país de que la Universidad está haciendo un fraude nacional, y eso no es cierto.

Decir que damos calificaciones aprobatorias a gentes que no pueden pasar a la licenciatura, es reconocer que estamos dando calificaciones que no se merecen y eso no estamos dispuestos a sostenerlo. Así, en concreto, la esencia misma de la Universidad está en juego. Los problemas de evaluación, hay problemas técnicos que ustedes plantean que son adecuados a discutir. Vayámoslo discutiendo en el **Congreso** como un concepto general; si el problema decía el doctor Muñoz es como retroalimentar la evaluación particular de cada grupo hacia posibilidades de que se discuta en conjunto el rendimiento general de los estudiantes, a mí se me ocurre que, ¿por qué no empezamos a promover algo que esta universidad, no esta universidad, no caigamos en el garlito de que la Universidad son las autoridades, promover algo que las autoridades han tratado de destruir, que es la organización académica de la Universidad? Esta Universidad promueve que burócratas y funcionarios se coloquen por encima de las decisiones académicas y cuestiones que por ejemplo en nuestra Facultad de Ciencias sean las academias de profesores los que decidan el rumbo que debe tomar uno u otro departamento en donde se imparten las licenciaturas, por eso nos han restringido el presupuesto desde el setenta y tres. Entonces, no queda claro efectivamente que ustedes tengan una preocupación académica, no se ve dónde y en la propuesta que hacen ustedes, permítanos, se entiende como si nosotros hubiéramos venido a pedirles facilidades académicas, órale pues te la pongo más barata.

Entiendan ustedes que no podemos aceptar, que no podemos aceptar porque desde el primer día que nos sentamos aquí exigíamos una lógica de discusión de proyectos generales y como lo que parece irse perfilando cada vez más, con mayor claridad es que ustedes tienen a lo mejor cinco proyectos generales porque hay veces donde la Comisión de Rectoría no se ve muy homogénea. Ustedes tienen una serie de proyectos generales para la Universidad, distintos a los que también nosotros de manera heterogénea hemos defendido. Entonces, lo consecuente con esta situación que es una realidad universitaria, independientemente de los reglamentos, de las pláticas y de los gritos que nos estamos pegando unos a otros es que pongamos a discutir la esencia de la Universidad en estos proyectos. Eso es el **Congreso Universitario**, eso que ustedes desechan como una propuesta casi, casi demagógica del CEU a la cual yo entiendo que políticamente se han dado cuenta que agrupa y entonces intentan tirarle una tarascada así como de qué 'bueno yo también tengo mi cachito de **congreso**'. Ese es el punto hacia el que hay que transitar.

Y concluyo diciendo, hay dos puntos que traban el tránsito hacia allá: uno es el carácter mismo del **Congreso**, discrepamos públicamente; preguntemos a los universitarios quienes quieren, los universitarios que decidan, ¿el Consejo o el **Congreso**? En segundo lugar, hagamos otra cosa. No le pongamos al **Congreso** que va a venir, porque va a venir, eso es una realidad, no lo coloquemos a ese **Congreso** ante una situación prejuzgada, en donde ya hay determinaciones fundamentales para la vida de nuestra universidad que han sido decididas de antemano, que son las que se resolvieron el once y doce de septiembre. Entonces den ustedes una salida concreta al asunto. Nosotros creemos que nuestra contrapropuesta efectivamente es una salida concreta y entiendan ustedes, entiéndalo claramente porque si no va haber **huelga** en esta universidad y estamos aquí para ponernos de acuerdo antes. Entiendan ustedes que esas medidas que ustedes sostienen con aparentes modificaciones insustanciales son un impedimento para el avance de la Comunidad. La comunidad es una avalancha que exige la transformación universitaria y que la va a tomar en sus manos y es preferible que la Comunidad entera, sin fraccionarse y sin colocar, y éste es un elemento de riesgo que ustedes están jugando, al Consejo Universitario ante una posibilidad de ruptura institucional, de una profunda gravedad pueda avanzarse de manera unitaria. Reclamaban ustedes alrededor del asunto de la guerra del cuarenta y dos y no sé que..., la unidad de los universitarios, la única posibilidad de unidad de los universitarios es el **Congreso**. ¿Por qué tienen miedo?, debatan sus posiciones, sosténganlas y gánenlas en el **Congreso**, no las ganen en el aparato burocrático universitario.

DR. SARUKHAN (REC_TR0311)

Quiero referirme a tres puntos centrales. Uno que tiene que ver con la fase anterior de nuestras pláticas y la culminación con la presentación de unas propuestas por parte de la Comisión de Rectoría y unas contrapropuestas por parte de la Comisión del CEU. El propósito, en mi opinión, de este proceso en el que hemos estado, en el que seguimos estando es, creo, buscar un terreno intermedio de consenso, de acercamiento, de búsqueda de opiniones y de posiciones similares para poder resolver el conflicto. Esto es lo que yo entiendo como un proceso de **diálogo**. Ha habido una propuesta de la Comisión de Rectoría que fue presentada, que fue considerada por el Consejo Universitario, y una contrapropuesta.

Yo esperarí que una contrapropuesta a una posición, aunque tuviera argumentos diametralmente opuestos, difiriese de la original, de la derogación total. Es claro, si uno hace un análisis de la contrapropuesta presentada por el CEU, que la diferencia de posición en esa contrapropuesta es realmente mínima al original y es la solicitud o la proposición de una derogación de todas las medidas. Resulta muy difícil, entonces, pensar que puede haber un consenso en esa primera instancia; a mí, lo que me cuesta un poco de trabajo es analizar como después de un proceso tan largo, tan intenso, se puede llegar a la generación de una propuesta pensada y cuidada; y a la generación también, espero de una contrapropuesta pensada y cuidada; y después, hay la posición, si yo entendí bien, expresada por ejemplo por el señor Ordorika de acusar a la Comisión de Rectoría de aclarar unilateralmente falta de consenso porque se decía, como sabían ustedes, que nosotros no podíamos dar otras propuestas u otras posiciones. A mí, me cuesta mucho trabajo entender esa estrategia, yo pienso que en estas condiciones y esto no escapa a nadie, uno tiene que tomar una decisión que es la pensada, la cuidada y la final después de un análisis muy cuidadoso. Yo la veo de esta manera lo que fue la propuesta de la Comisión de Rectoría, me gustaría pensar que fue lo mismo en el caso de la contrapropuesta del CEU. Si esto es así, entonces no me parece ilógico que haya una medida siguiente que es la de poner a consideración del Consejo Universitario estos puntos de vista que no tienen forma de acercarse.

Pero éste es el primer punto que a mí me parece. El segundo tiene que ver mucho con un aspecto que yo creo que está cada vez definiéndose más, tanto la revisión de los reglamentos aprobados, como la

propuesta de la Comisión de Rectoría, como con la contrapropuesta del CEU, se cuestiona que por qué se ha mandado otra vez al Consejo Universitario. Para mí, como consejero universitario, como miembro de la Comisión de Rectoría no tengo la menor duda de que ésa es la instancia que tiene que considerar cualquier propuesta fuera consensual o no que surgiera de esta mesa de esta comisión especial.

El cuestionamiento de si el Consejo Universitario es o no la instancia para resolver estos problemas, creo que está subyacente en toda la argumentación que se ha esgrimido por parte del Consejo Estudiantil Universitario. También y éste, es el segundo de esta segunda parte, es lo que se refiere a la convocatoria y a la estructuración de espacios de discusión en la Universidad. No hay la menor duda y yo lo he dicho en público, en reuniones con los directores de facultades, escuelas e institutos, en mi propia comunidad que una de las riquezas más grandes, en mi particular opinión, que han surgido de estos días de intercambio de opiniones y de **diálogo** ha sido el sentimiento generalizado de mayor participación de todos los sectores de la Universidad. Esta es una riqueza que creo que debemos conservar.

En este sentido creo que hay una posición muy clara, ya se ha repetido no la voy a volver a leer, por parte de la Rectoría en cuanto a la organización de estos espacios de discusión y de expresión de opiniones. Esta es una posición, que también puedo decir, muchos de los consejeros universitarios sostenemos que hemos apoyado y que hemos expandido no solamente en el seno de reuniones entre los directores sino entre nuestras propias comunidades académicas. El que el señor Ordorika mencione que el Instituto de Investigaciones Biomédicas se han expresado opiniones en ese sentido, es una de las muchas expresiones que están ocurriendo; yo puedo hacer una lista muy larga de todos los lugares en los cuales el personal académico, los estudiantes graduados, etcétera están deseosos de poder tener avenidas de opinión y de expresión de sus puntos de vista. De eso creo yo no tengo la menor duda de que esto ya está dado; es un sentimiento que yo apoyo absolutamente y que creo que toda la Comisión de Rectoría apoya absolutamente y otra vez volvemos así a los puntos de vista que se van a tratar, que son centralmente aspectos que tienen que ver con la estructura de autoridad que tiene la Universidad puesta en este momento, deben ocurrir ahí o fuera de ahí.

Involucrar al Consejo Universitario nada más como una instancia que pudiese considerar opiniones y puntos de vista producidos fuera del Consejo Universitario para su aprobación es tácitamente, yo creo que esto todo el mundo lo entiende, ignorar y hacer a un lado la autoridad del Consejo Universitario que es la máxima, el máximo cuerpo colegiado de esta universidad. Yo espero que utilicemos la buena voluntad de muchos universitarios que tenemos muchos años en esta universidad, que tenemos responsabilidades en esta universidad y que le hemos dedicado nuestra vida académica a ella, a abrir caminos que permitan un foro, un espacio como se llame de discusión. Que si esto debe ocurrir en el seno de las estructuras de la autoridad que tenemos, yo no tengo la menor duda toca al Consejo Universitario y yo creo que nadie aquí puede darle tonos de un sentido u otro a cómo pudieran ser esos espacios. Toca al Consejo Universitario definir en su discusión y en su juicio la naturaleza que estos espacios deberían tener y la forma como toda opinión puede ser recabada, analizada y discutida en el seno del Consejo Universitario e incluso yo me atrevería a decir también la estructura misma de ese Consejo Universitario. Creo que sería gravísimo, verdaderamente gravísimo, polarizar las cosas de tal manera que la argumentación fuera sobre la discusión la vulnerabilidad de las estructuras de autoridad que en este momento tiene la Universidad y que además tiene la capacidad propia de modificar como lo juzgue conveniente.

Esto sería, a mi parecer, verdaderamente una tragedia y probablemente el obstáculo más grande a que verdaderamente podamos encontrar juntos el camino que queremos de mejoría académica para esta universidad.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0312)

Miren es que hay una cosa que esta comisión se esfuerza en entender y que la verdad es que las intervenciones de los que están en el otro lado nomás no aclaran y es la siguiente: el doctor Sarukhán nos habla por ejemplo de que él puede hacer una lista más larga de la que se hizo ya por parte de Imanol de gente de la Comunidad que está deseosa de poder expresar sus puntos de vista, es decir ellos; él, en particular está de acuerdo en que la Comunidad Universitaria desea poder expresar sus puntos de vista porque no ha podido, no ha podido; esa comunidad que busca expresar sus puntos de vista no ha tenido canales para hacerlo porque cerrar los ojos al hecho de que el Consejo Universitario no es un instrumento a través del cual la Comunidad exprese sus puntos de vista, si lo fuera las resoluciones del once y doce de septiembre serían el consenso de la Universidad y nadie tendría ahorita la inquietud de que tiene que decir algo respecto a eso. Pero el reconocer que la Comunidad Universitaria está deseosa de expresar sus puntos de vista es reconocer si no se cierran los ojos, si no se vuelven sordos a lo que ustedes mismos digan nosotros traemos y queremos reiterar aquí un mandato del CEU para esta comisión, porque, como ustedes sabrán, nosotros no nos regimos por nuestra propia voluntad sino que traemos un mandato explícito. El mandato es el siguiente: estamos por un **congreso** en que participen todos los sectores de la Universidad, resolutivo en torno al futuro de esta universidad. Estamos convencidos de que el punto de partida esencial para que ese **Congreso** pueda realizarse es que quede resuelto el problema de las medidas aprobadas el once y doce de septiembre que levantaron para quien no quiera cerrar los ojos un enorme descontento entre los universitarios en particular a través de la contrapropuesta presentada por el CEU. Si a ustedes les sorprende que nuestra contrapropuesta no difiera demasiado del original, lo que en realidad les está sorprendiendo es que si desde el principio dijimos que creíamos que estábamos aquí no para negociar un punto u otro, subirle a uno y bajarle al otro sino una respuesta global que sigamos diciendo eso, bueno no les tiene que sorprender. El movimiento ha sido muy claro, muy claro; no vamos a dar un paso atrás, no vamos a dar un paso atrás. Consideramos fundamental el **Congreso** y consideramos fundamental para llegar a ese **Congreso** que haya quedado resuelto el problema de las medidas que fueron aprobadas el once y doce de septiembre.

No tiene mucho sentido, no tiene mucho sentido ahondar en algunos aspectos particulares que se han mencionado sobre el problema del Reglamento de Exámenes, sobre cuestiones particulares que se han tocado, si esto se hace en la búsqueda de que el CEU acepte por ejemplo un acuerdo sobre tres puntos de lo que se refiere al Reglamento de Exámenes y deje de lado el resto; eso no puede ser. El CEU ha sido muy claro desde el principio en el sentido de que no estamos aquí para discutir un punto en función del otro o dejar unos guardados, presentamos una propuesta global y queremos una respuesta global a nuestra propuesta y eso no se ha hecho. No tiene mucho sentido tampoco estar discutiendo sobre problema, digo estar precisando sobre el problema de cómo podría ser el consenso a través del **Congreso** mientras ustedes insistan y recontrainsistan en que el **Congreso** tiene que sujetarse al Consejo Universitario. Eso es simplemente reducirlo a una cuestión deliberativa, a algo que no sería resolutivo, no tiene tampoco mucho sentido hablar de que no se puede tocar por ejemplo el Reglamento de Posgrado porque si el problema es que no se había discutido antes ni aquí ni en ningún lado, por eso lo que decimos es que del posgrado no se modifique nada hasta que sea discutido a través del **Congreso**.

En fin, el problema es ahorita lo que planteamos a la Comisión de Rectoría, es definanse ¿están ustedes dispuestos por un lado a que se busque la forma a través de la contrapropuesta presentada por el

CEU de que quede resuelto el problema de los reglamentos aprobados, las modificaciones a los reglamentos aprobados el once y doce de septiembre, sí o no?, una vez que quede resuelto este problema, ¿están ustedes dispuestos, sí o no, a que se proceda a un **congreso resolutivo** y entiéndase no se trata de un **congreso** que quede sujeto al Consejo Universitario, un **congreso resolutivo** que se convoque a toda la Comunidad, a todos los estudiantes, profesores, trabajadores, investigadores a través de una comisión, etcétera, no convocada por un sector ni convocada por nosotros diez? Si no, si no hay disposición avanzada en este terreno, bueno, entonces, ¿en qué están dispuestos a avanzar? Porque es muy fácil estar hablando, y hablando del **diálogo**, y a la hora en que en concreto se plantean los puntos de ese **diálogo** simplemente cerrarse a todo; si no hay disposición en avanzar en este sentido, qué sentido ha tenido para ustedes hablar del **diálogo**, ¿en qué están pensando?

Quisiera recordarles también que las horas que pasan son muy valiosas. Nosotros no queremos, no queremos salir de esta reunión igual que como entramos pero si ustedes quieren que así suceda, si ustedes creen que eso es lo mejor consideren nada más que es un día más, un día más que se acerca a las cero horas del veintinueve de enero y ustedes saben lo que va a pasar.

Hemos dicho muchas veces que es responsabilidad de las autoridades si esta universidad se tiene que paralizar y lo sostenemos. Pero el decir que es responsabilidad de las autoridades que se realice en esta universidad una **huelga** no quiere decir que estemos renegando del derecho a esa **huelga**, ni que estemos tampoco haciendo a un lado el que es la forma de lucha más potente que tenemos para que esta universidad pueda transformarse realmente en un sentido **democrático**. Si ustedes siguen haciendo tiempo, nosotros no estamos jugando señores de la Comisión de Rectoría.

ACTUARIO CARLOS BARROS (REC_TR0313)

Muchas gracias. Yo quisiera empezar por retomar un poco lo que fue el espíritu original de estas pláticas, de este **diálogo** público. Bien, muchas gracias por el silencio. Decía yo que quisiera empezar por retomar el espíritu que nos trajo a sentarnos a esta mesa junto con ustedes y abrir las puertas de este auditorio y los micrófonos de Radio UNAM para que todos los universitarios tuvieran la oportunidad de escuchar las diversas argumentaciones, que en torno a los reglamentos y a sus modificaciones aprobadas en septiembre por el Consejo Universitario y habían causado algún malestar o algunas inquietudes entre la Comunidad Universitaria. Insisto el espíritu, la intención era intercambiar puntos de vista, escuchar lo que la otra parte tenía que decir al respecto para que de alguna manera conjunta pudiésemos llegar a una propuesta común. Desgraciadamente esta propuesta no fue factible elaborarla en forma mancomunada en una versión única en virtud de que la Comisión de Rectoría una vez que escuchó los puntos de vista que tanto los miembros de la Comisión del CEU como sus diversos asesores nos manifestaron a lo largo de los primeros días propuso enviar al Consejo Universitario una serie de adecuaciones que en nuestro concepto estaban bien fundadas a partir de lo que nosotros habíamos escuchado aquí. Sin embargo, esta actitud, lo digo con un dejo de amargura, no fue correspondida por la contraparte en esta mesa y prevaleció el punto de vista que originalmente se había vertido en torno a los reglamentos motivo de esta discusión: era la derogación o la **huelga**.

Yo quiero reiterar que nosotros no podemos ponernos en la tesitura de que primero se tiene que derogar para después discutir; para nosotros el orden jurídico sigue existiendo tal y como se ha expresado en esta mesa, habría que dejar sin vigor cualquier reglamento nuevo, porque nada más los reglamentos que se han discutido acá, si se incluye libremente otro que no había sido incluido en las discusiones. Pero de todas maneras, parece ser que por los métodos utilizados por el Consejo Universitario ninguna norma jurídica

aprobada anteriormente merecería el respeto de los universitarios. Desgraciadamente, nosotros no podemos estar de acuerdo con ustedes en eso; debemos respetar el orden jurídico y atenemos a él. Cambiémoslo, cambiémoslo todos juntos pero hagámoslo en estricto apego a las instancias que están vigentes.

Yo quisiera también aceptar la invitación que el maestro Ordorika, se la agradezco, se la aplaudo maestro, nos hace en torno a lo que debe ser la pauta dentro de estas pláticas, tratemos de fijar cuáles son nuestros puntos en común, avancemos, avancemos podando algo más fino de lo que ya teníamos. Para ello es indispensable, lo reitero, lo subrayo, es indispensable que depongamos los recursos que todos los universitarios sabemos que como se califican, son recursos asambleísticos en donde van las valoraciones fáciles, los sarcasmos, los adjetivos que no son fundados o que parecen estarlo simplemente. Estos recursos no sólo buscan el aplauso fácil, buscan exaltar el ánimo y ciertamente, he ahí una prueba de ello, y ciertamente empañan la argumentación que pretendemos académica. Desgraciadamente no todas las gentes que están en este auditorio tendrían la misma voluntad de **diálogo**, la prueba está de nueva cuenta ahí. Es muy sencillo esconderse en el anonimato que da un auditorio; compañero, lástima que sea usted universitario, si es que lo es.

Habría, otra valoración que yo me permitiría, siento y lo digo muy sinceramente que esta comisión de la Rectoría y creo que es el espíritu de toda la gestión ha aceptado la disidencia, la ha aceptado abiertamente no pretendemos tener toda la razón, no lo hemos pretendido. Aceptamos que la gente difiera de nuestro punto de vista, aceptamos que nuestra universidad es mucho muy plural. Sí, abramos la puerta para que todos los ámbitos de esta pluralidad se puedan expresar. El foro o el **Congreso** como quieran llamarle o como lo llame el Consejo Estudiantil, es más que una simple sugerencia del Consejo Estudiantil Universitario, es una iniciativa que ha tomado el señor Rector en virtud de que muchos de los sectores de nuestra universidad se han pronunciado por ella. Esta iniciativa debe contemplar la garantía de que todos los sectores puedan intervenir en estas discusiones, que sea el punto de vista de toda la Comunidad no sólo aquella que está dispuesta a aplaudir, a gritar o a marchar. Creemos que la razón, que la argumentación se da en términos de una discusión pausada, fundada, argumentada, libre de presiones como las que a veces existen en este **diálogo** lamentablemente. Entonces creo que la única manera de garantizar la integridad de las ideas que en un **congreso** o en un foro se puedan expresar es mediante la sanción del máximo orden o colegiado de nuestra universidad del Consejo Universitario; órgano que también es plural, órgano que a veces no se expresa mediante chillidos, gritos, aplausos que a veces no son bien recibidos los puntos de vista de algunos de sus miembros por todo el pleno, pero señores ustedes también forman parte del Consejo Universitario. Aquí hay varios miembros y la pluralidad del Consejo queda de manifiesto en el momento en que varios consejeros universitarios se han expresado a lo largo de estas pláticas manifestando puntos de vista diametralmente opuestos, los dos puntos son respetables. Se mencionaba hace no muchos minutos que en las contrapropuestas del CEU estaba implícito un proyecto de Universidad, a lo largo también de los primeros días de discusión en esta mesa y ciertamente a lo largo de las semanas que la antecedieron, quizás de los meses se habló del gran proyecto de Universidad. Ese proyecto que ha estado implícito y que yo los invito a que en estos momentos lo hagan explícito porque la verdad yo no lo conozco, creo que muchos no lo conocen.

Finalmente, se hablaba aquí de rechazar algunos calificativos como que la función de la Universidad a veces se torna en algo que podría ser calificado como un fraude a la nación. Yo lo reitero, yo lo subrayo, yo sí lo acepto, señores, en el momento en que la Universidad depone los valores académicos, en el momento en que sacrifica la parte sustancial en virtud de presiones políticas en ese momento estamos defraudando a la nación. Yo los invito a que impidamos este fraude. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0314)

Cara a cara, no en el anonimato, lo hemos dicho, actuario Barros, que usted vino a organizar el ingreso de distintos estudiantes, el viernes dieciséis a este auditorio. Cara a cara le decimos que estudiantes que antes eran de Voz Universitaria y hoy están en el Consejo Estudiantil Universitario nos han informado que usted organizó los cursos de manipulación de asambleas.

Parece que hay un punto de consenso en las dos comisiones. Se requiere una mayor discusión, una discusión profunda, una discusión conceptual de la dinámica pedagógica, una discusión que involucre a los distintos sectores universitarios. El estatuto de la Universidad le plantea como obligación a los consejeros universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México velar por el interés de la Comunidad Universitaria y respetar su voluntad.

De cara ahora a los universitarios, ¿por qué en lugar de mandar las dos propuestas que hay en la mesa de discusión al Consejo Universitario, no las mandamos a la Comunidad Universitaria? Proponemos y esperamos respuesta concreta a esta indicación, que sea la Comunidad la que resuelva, que la Universidad se pronuncie por la propuesta de Rectoría, de las **reformas**, a las **reformas** o la propuesta del CEU hacia el **Congreso Universitario**. Realicemos un referéndum universitario, donde se pronuncie la Comunidad Universitaria en su conjunto y sea ella la que mande a ustedes y a nosotros el rumbo que vamos a seguir. Si ustedes han planteado que van a realizar un consejo universitario el día veintiocho, cuando menos es la única fecha que ha existido, pudiéramos realizar de inmediato un referéndum universitario donde sean los universitarios los que definan y manden al Consejo Universitario la resolución que debe tomar la propuesta de Rectoría o la propuesta del CEU de irnos al **Congreso General Universitario Resolutivo**.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0315)

Por favor compañeros, no hay que darles pretexto a las autoridades para la ruptura del **diálogo**.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0316)

Yo quisiera señalarles, que pretendemos un **diálogo** universitario y que estas manifestaciones no son pretextos ni son universitarias. Así que, ojalá podamos avanzar haciendo un intento por mejores formas.

Se empiezan a aclarar algunas cosas que quizás nos podrían llevar a centrar la discusión que se ha llevado a cabo hasta ahora. Sin embargo, lamentablemente se persiste con cierta frecuencia en seguir haciendo imputaciones, sin pruebas, a los funcionarios de la Comisión de Rectoría que yo siento que en nada ayudan al **diálogo** y que sí enrarecen la atmósfera. Yo quisiera señalar entre ellas aunque ya parece bizantino que nosotros sostenemos que no fue la Comisión de Rectoría la que cerró el **diálogo**. Decía yo, pues, que sostenemos eso inclusive basándonos en un comentario que muy al principio se mencionaba en el que se decía que por un error de forma se levantaron de la mesa.

Ahora bien, yo considero que tanto la Comisión de Rectoría como el Consejo Universitario así lo ha manifestado, debemos reprobamos absolutamente toda circunstancia de violencia y debemos reprobamos absolutamente toda actitud que impida el desahogo de los puntos que nos tienen aquí. En ese sentido estoy de acuerdo con el compañero Imanol Ordorika, debemos ver lo importante y dejar lo menos importante para otro momento.

En general podríamos pensar que hay dos propuestas y quizás argumentar sobre ellas. Una

propuesta del CEU que ahora se ha reflejado una vez más con claridad que es la derogación y **congreso universitario**. Un mensaje del Rector, en el que se plantea de hecho la otra propuesta que es que el Consejo Universitario conozca las dos propuestas iniciales sobre los reglamentos; y, conozca y decida cómo poder llevar a cabo un **congreso**, un foro o cualquier otra denominación. Yo creo que ahí están claras las dos propuestas y que determine su carácter, el carácter que va a tener que para ustedes debe ser resolutivo, la agenda, las fechas y las modalidades. Yo quisiera señalar que en la posición de la Rectoría hay un absoluto respeto al orden jurídico universitario y una consideración de que dentro de ese mismo orden jurídico universitario es posible avanzar en el cambio y en la transformación de la Universidad.

En ese sentido, pues la Rectoría se ha manifestado también por un **congreso** o un foro o como se quiera denominar, que ya alguien decía que era lo de menos la denominación, pero cambian los mecanismos. La Rectoría no acepta que éste se haga al margen del Consejo Universitario porque tenemos todo un marco universitario y no podemos desconocer que existe. Reconoce y lo ha reconocido desde el diagnóstico de "Debilidad y fortaleza" que deben mejorarse muchas cosas en la Universidad, entre ellas la estructura. Pero la visión de la Comisión es que esta transformación se haga dentro de los canales constituidos de hecho, pues es más en las formas que en el fondo donde hay la diferencia. Hay coincidencia en que se celebre un evento de estas características.

Asimismo hay coincidencia, en que en este evento participen todos los sectores de la Comunidad, profesores, trabajadores, investigadores, estudiantes, cuerpo directivo, etcétera, en busca de la transformación de la Universidad. Yo creo que pues ahí hay coincidencias. Se preguntaba, que cómo pensábamos nosotros avanzar en una mejor Universidad dentro de esta mecánica; la respuesta es que creemos que se puede avanzar, estamos convencidos de ello en un evento de esta naturaleza dentro de los marcos legales y dándole el lugar que le corresponde al Consejo Universitario. Desde luego a la pregunta de la compañera de si el Consejo Universitario es parte de la Rectoría, la respuesta es no.

A la pregunta también concreta de que si se está de acuerdo en que sea un **congreso** o no, pues ya he respondido. La respuesta es para quienes no lo oyeron hace unos minutos es que estamos conscientes de que se puede llevar a cabo un evento dentro de los marcos de la legislación universitaria y dándole al Consejo Universitario el carácter que tiene, así pues, quizás podamos avanzar en lo que ustedes llaman trabas que impiden el **diálogo**. Por una parte, yo quisiera poner el énfasis una vez más en que nosotros sabemos perfectamente y hoy se ha reiterado varias veces en que ustedes pueden plantear una **huelga**; estamos haciendo todo lo posible para que dentro de los marcos de la legislación universitaria y de los principios que nos mueven no se lleve a cabo una **huelga**. En todo caso y aquí voy a usar una palabra que después se me critica, en todo caso rechazamos que la responsabilidad de la **huelga** sea de la Rectoría. La Rectoría ha dado muestras de flexibilidad que han sido una y otra vez rechazadas. La Universidad que ahora tenemos y en donde se da este **diálogo** y se dan estas manifestaciones públicas no es la Universidad del pasado, que muchos de ustedes recuerdan o han leído; y esto, señores, es un avance que sentimos que no podemos poner en peligro.

Por otra parte, se nos dijo en un momento de la conversación que requería la Comisión de Rectoría una respuesta puntual a la contrapropuesta del CEU y posteriormente se nos dijo que eso ya no tenía sentido. Es decir, hay cosas que desde luego enturbian mucho el poder avanzar aún en las propias coincidencias.

Yo propondría, en consecuencia, lo siguiente: que de alguna manera reelaboremos conjuntamente una agenda de discusión y sobre esa agenda de discusión vayamos. En segundo lugar, que atendiendo al comentario del compañero Ordorika, que a mi juicio tiene absolutamente toda la razón, hagamos caso omiso del negro aspecto de los expedientes y de la violencia, y tratemos de que esto no enturbie las conversaciones;

ya hay un compromiso de buscar qué fue exactamente lo que sucedió y desde luego que se deslinden las responsabilidades a que había hecho referencia. Yo creo que si nos centramos en estos aspectos, si le pedimos y en su caso es el CEU el que lo puede hacer, al público que permita el **diálogo**, que permita el intercambio de impresiones, seguramente avanzaremos mucho más, porque es difícil, se los digo con franqueza, no sólo argumentar, no sólo razonar, no sólo intercambiar impresiones sino es difícil estar en una mesa de negociación donde continuamente el público está interrumpiéndolos a ustedes en aplausos y a nosotros en distintas manifestaciones, para nosotros negativas.

Así pues, la propuesta en concreto sería que rehagamos una agenda, evitemos las agresiones personales, dejemos de lado lo que ya todos conocemos que es la posibilidad de la **huelga**, del lado de la discusión y tratemos de buscar un consenso. Yo creo que ésa es en todo caso la mejor fórmula para no seguirnos perdiendo en idas o venidas sobre un tema y en lo que se puede llamar variaciones sobre un mismo tema, en el mismo lugar. Esa pues es la propuesta muy concreta que nosotros hacemos, repito, para que ustedes la consideren a ver si es posible. Reintegrar una agenda de discusión buscando el consenso, evitar en lo posible las imputaciones y la violencia verbal; y desde luego, otro tipo de violencia y hacer un esfuerzo porque realmente de las coincidencias podamos sacar algo fructífero de estas pláticas.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0317)

Señores representantes de la Comisión o en la Comisión de Rectoría, seamos serios. Tenemos una responsabilidad académica, universitaria y política. En este momento, no podemos a estas alturas ponernos a discutir en abstracto la reelaboración de una agenda. Tenemos meses diciéndoles cuál es nuestra demanda y en ese sentido cuál es nuestra agenda, ya hemos avanzado muchísimas horas discutiendo y argumentando, haciendo propuestas en positivo hacia adelante y no ha habido respuestas concretas; necesitamos respuestas concretas. Hay dos puntos de vista que se reflejan en dos documentos esenciales en esta universidad, hoy en este conflicto de mil novecientos ochenta y siete. Ustedes han propuesto enviar estas dos posiciones, estos dos puntos de vista, estos dos documentos al Consejo Universitario.

Nosotros les proponemos que estos dos documentos sean puestos a la consideración de la Comunidad Universitaria y quiero resaltar una cosa licenciado Ruíz Massieu el Artículo Tercero del Estatuto General es el marco legislativo que nos rige y dice que los universitarios tenemos que atender a los intereses de la colectividad y no a los intereses individuales. En esos marcos atendamos la demanda que hoy presenta el Consejo Estudiantil Universitario y necesitamos una respuesta concreta, ahorita en este momento, sin dilación de la propuesta de poner a consideración.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0318)

Yo voy a hacer uso de la palabra para dar mi punto de vista.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0319)

Compañeros, dice el Secretario General que si no lo dejan hablar no va a exponer su punto de vista, yo sugiero que lo escuchemos.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0320)

Yo quiero reiterar algo que se señalaba en el sentido de que en las condiciones en las que el día de hoy estamos funcionando, ciertamente es muy complicado el poder avanzar. Yo acepto que todos los que hemos estado participando directa o indirectamente en el proceso que se abrió en la Universidad el seis de enero, con la instalación de la Comisión Especial es muy amplio, es una responsabilidad grande, es una responsabilidad muy importante y es una responsabilidad, vuelvo a insistir, de todos los que hemos participado. El desarrollo de estas pláticas ha sido transmitido a través de Radio UNAM, se ha dado un debate público abierto en el que han participado numerosos grupos y yo diría todos los sectores de nuestra comunidad. No echemos a perder esta experiencia, asumamos cada uno de los que estamos absolutamente convencidos de que ésa es la fórmula para avanzar en la solución de nuestros problemas. No hemos venido aquí a reiterar una espiral viciada y permanente los argumentos sostenidos; se nos ha criticado que cómo podemos justificar que bajando, por ejemplo, el promedio de ocho a siete, o incrementando los límites en la duración del bachillerato de tres a cuatro años vamos a mejorar el nivel académico de la Universidad y yo no entiendo esta lógica. No la entiendo porque nosotros acudimos aquí el seis de enero a escuchar argumentos, no la entiendo porque nosotros no venimos aquí con una actitud cerrada, rígida o inflexible, no lo entiendo porque hemos recogido muchos de los argumentos y los hemos plasmado en una contrapropuesta o una propuesta que desde mi particular punto de vista superaba muchas de las dificultades. No hemos venido aquí pues los representantes o los integrantes de la Comisión de la Rectoría a tratar de mantener una postura rígida, una postura insensible, una postura que no sea tratar de recoger los argumentos y los puntos de vista, tratar de ubicar una propuesta en la realidad de nuestra universidad.

Sin embargo, a pesar de que en la sesión del dieciséis de enero se nos acusó de irreflexivos, yo puedo señalar que después de todas estas horas que tenemos reunidos en este auditorio no hemos podido avanzar. Hemos tratado de darles nuestros argumentos, hemos tratado de explicar en todo sentido la razón que nos animó a poner a la consideración del Rector y él a la consideración del Consejo Universitario ambas propuestas y parece que no ha sido posible que se entienda esta posición. En ningún momento cuando se convino la realización, la integración de esta comisión especial, en ningún momento se dijo que las propuestas fueran sometidas a otra instancia que no fuera el Consejo Universitario; la única instancia que puede modificar la normatividad general de nuestra universidad hasta el momento es el Consejo Universitario.

Debe quedar perfectamente claro que por parte de esta comisión de la Rectoría no se pretende descalificar a nadie, mucho menos a los interlocutores con los cuales por propia decisión hemos tomado la resolución de **dialogar**, de establecer esta comisión especial, de escuchar los argumentos, de recogerlos y de hacer una propuesta. Por supuesto que estamos dispuestos a **dialogar** con los que aquí están presentes, por supuesto que estamos dispuestos hoy y siempre a escuchar los puntos de vista de nuestra comunidad. Yo les reitero firmemente cuál es el punto de vista de la Comisión de la Rectoría y yo les recuerdo cuál es el proceso en el que estamos en este momento. Las propuestas, las dos propuestas tal como fueron presentadas y en un caso con su transcripción o su traducción legislativa fueron enviadas al Consejo Universitario, las comisiones que tienen que ver estos asuntos se han reunido, a esta hora debe estar sesionando la tercera de ellas. Nunca tuvimos otro acuerdo, nunca se convino hacer esto en otra dirección. Me sorprende que el día de hoy tengamos que bruscamente en efecto cambiar toda la dinámica sobre la cual había habido no consenso sino acuerdo entre las dos representaciones que configuramos la Comisión Especial. Espero que este señalamiento sea claro, espero que este señalamiento de respuesta a esta interrogativa que se nos presenta.

Yo quisiera sugerir también porque, si no creo que tendríamos una falta de seriedad importante, que no dejáramos pendientes puntos en nuestra discusión. En concreto, yo quisiera sugerir en virtud de que el tiempo límite que normalmente nos hemos fijado está llegando a ser alcanzado que pudiéramos convocarnos para discutir, para analizar uno de los puntos que nunca en la agenda había ameritado una apertura al debate

o a la discusión. Me refiero concretamente a uno de los puntos incluidos en la propuesta o en la contrapropuesta del Consejo Estudiantil Universitario, el Reglamento General de Estudios de Posgrado de nuestra universidad.

Yo quisiera proponerles formalmente que independientemente del proceso que se está siguiendo en torno a las otras propuestas, los reglamentos o las adecuaciones a los reglamentos generales de inscripción, de exámenes y de pagos, así como la propuesta de apertura de un espacio de discusión, de análisis, de reflexión para identificar la problemática general de nuestra universidad y para encontrar posibles soluciones a la misma, independientemente de esto que sigue en curso al cual ya hemos hecho múltiples referencias pudiéramos darnos a la tarea de hacer un análisis del Reglamento General de Estudios de Posgrado.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0321)

Nosotros no queremos oír más discursos y queremos una respuesta concreta con respecto al referéndum de las propuestas que están en el Consejo Universitario, queremos una respuesta concreta.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0322)

Yo pregunto cómo es posible que nos acusen de irreflexivos el viernes cuando conocemos una propuesta que por cierto había sido conocida varios meses atrás y que piensen que en este momento podemos nosotros dar un monosílabo en alguna dirección. Yo no entiendo, de verdad, lo digo con toda franqueza, no entiendo cuál es la lógica que prevalece en este sentido. He sostenido y lo reitero, que las propuestas de conformidad con lo convenido están en el proceso de ser analizadas y discutidas por el Consejo Universitario. Eso es señores representantes del Consejo Estudiantil Universitario lo que ustedes habían acordado, eso es lo que hemos hecho.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0323)

Bueno, parece que la creatividad en esta universidad es algo digno de ser pensado. Estamos buscando soluciones y salidas al conflicto, no cómo darle vueltas en esa espiral que usted declaraba, o sea: ¿dónde está la lógica de la salida al conflicto proponiendo ahora que pasemos a discutir el Reglamento del Posgrado? Eso tampoco se había acordado, o sea, que estamos violando los dos el acuerdo. Podemos llegar a un acuerdo las dos partes de la Comisión, hemos violado los acuerdos a discusión por qué los hemos violado, porque hay una situación real que tenemos que resolver en concreto, estamos haciendo proposiciones hacia adelante no hacia atrás, proposiciones que nos permitan salvar el conflicto no es un problema burocrático de decir si se pactó el dieciséis de diciembre que íbamos a pasar a discutir las becas, no se puede entrar a discutir este punto.

La **huelga** está emplazada para el día veintinueve, en este sentido estamos proponiendo un mecanismo concreto en el cual los universitarios y no, dos comisiones empantanadas, resuelvan la situación literalmente como la trajeron a esta mesa: la propuesta del CEU con la idea del **Congreso** y la propuesta de Rectoría tal como llegaron a esta mesa. Propongan ustedes en todo caso un mecanismo alternativo al referéndum, no hay acuerdo sobre lo del Consejo Universitario, porque quedó muy claro en primer lugar que fue una acción unilateral de ustedes declarar la falta de consenso y la discusión cerrada. Hoy no nos vamos a levantar de la mesa, la parte teatral, entendemos, tiene una gran importancia. Ustedes mismos la han resaltado. Pero lo que no podemos estar haciendo, usted mismo lo dijo doctor Narro, es estar dando vueltas, y

vueltas, y vueltas, y tratar de encontrar ante una propuesta clara y concreta de solución a este punto, puntos a discusión que aparecen de repente cuando han sido cuestionados antes. A lo mejor al rato, nos van a proponer que entremos a discutir que sé yo, la remodelación del auditorio "Che Guevara". Entonces, concretamente, ¿tienen ustedes alguna proposición de salida a esta situación? Nosotros sí la tenemos: referéndum de las posiciones entre los universitarios. Hay que decir una cosa, es una norma jurídica que todo lo que no está, todo lo que no se plantea que no esté permitido se puede llevar adelante. En nuestra legislación universitaria nunca dice que no puede haber referéndum, en nuestra legislación universitaria, nunca dice que no puede haber **congreso resolutivo**. En ese sentido, ahí están los planteamientos para que nos digan sí o no. Ahora ustedes dirán también: ¿quieren que nos echemos unas cuantas horas de teatro a ver quién se levanta primero por cansancio?, por discursos no paramos, leh! En ese sentido yo creo que puede estar muy largo el asunto.

(CEU_TC0324)

Por parte del Consejo Estudiantil Universitario, Carlos Imaz de la Facultad de Ciencias Políticas.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0325)

Yo quiero, yo quiero hacer el señalamiento de que corresponde el uso de la palabra a la Comisión de Rectoría.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0326)

No hay problema, nada más que habíamos acordado diez minutos y diez. Si ustedes quieren tomar la palabra ahorita, adelante.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0327)

Ha sido la norma que trabajemos en ese sentido. yo quisiera decir lo siguiente para que quede perfectamente claro; acaban unos minutos de hacer una propuesta concreta, yo les estoy diciendo exactamente, yo les estoy diciendo que en este momento no podemos dar una respuesta de un monosílabo y mucho menos hacer en lo personal, algunos de los integrantes de esta comisión, una reflexión sobre algo que no ha sido considerado. Nosotros les hicimos también una propuesta concreta: continuemos **dialogando**, hay un punto que ha quedado pendiente que ustedes lo trajeron a la mesa, que nosotros estamos dispuestos a discutir y analizar, podríamos darnos cita nuevamente y tener una respuesta reflexionada sobre lo que ustedes el día de hoy hace unos cuantos minutos, diez o quince minutos nos están proponiendo.

(CEU_TC0328)

¿Ustedes están proponiendo un receso?

DR. JOSE NARRO (REC_TR0329)

No, nosotros estamos pidiendo que nos den tiempo para hacer un análisis, no un receso. Estamos a

punto de llegar, nosotros proponemos que nos reunamos nuevamente el lunes a partir de las nueve de la mañana.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0330)

Ustedes para resolver que la propuesta del Consejo Estudiantil Universitario no avanzaba utilizaron quince minutos. Hay una propuesta concreta, si ustedes quieren tiempo para discutir la propuesta que acabamos de hacer nosotros les proponemos que el sábado a las nueve de la mañana esperamos respuesta concreta de la Rectoría.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0331)

Miren, nosotros nos comprometemos a estudiar esta propuesta, tiene algunas consideraciones que hay que hacer, inclusive operativas, que tenemos que hacer. Entonces ustedes proponen el sábado, nosotros proponemos el lunes, ¿qué les parece? Entonces nosotros considerando que es una propuesta que hay que analizar en varios aspectos, que ya no son estrictamente académicos les pedimos que así como en el caso del plazo que ustedes nos pidieron para traernos su contrapropuesta que fue largo nos permitan a nosotros traer la respuesta el próximo domingo a las nueve de la mañana.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0332)

Para que no haya apresuramientos e irreflexiones de parte de la Comisión de Rectoría los esperamos el próximo domingo a las nueve de la mañana en este auditorio.

25 de enero de 1987 - Sesión matutina

El doctor José Narro Robles, Secretario General de nuestra universidad quien inicia esta sesión de pláticas este veinticinco de enero.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0333)

Sí, decía que iba a dar inicio a nuestra sesión y en primer lugar quisiera dar respuesta a una interrogante que quedó presente en la sesión pasada de esta comisión especial, el viernes veintitrés. La respuesta formal de la Comisión de la Rectoría es la que a continuación voy a dar a conocer:

La universidad ha estado viviendo meses de intensa actividad, participación y **diálogo** que nos deben conducir a una verdadera transformación de nuestra casa de estudios con el objetivo de servir mejor al país. No se puede desconocer que años de inmovilidad producen su propia inercia. Frente a nuestras debilidades, problemas y retos se escogió el camino de la iniciativa y de la acción. Para afirmar la voluntad y evitar el voluntarismo se propuso la vía de la auscultación, por un lado, y por el otro, la participación de todas las instancias legales existentes en la Universidad. La respuesta a esa auscultación ha sido la mejor que conoce la Universidad; sin embargo, no fue todo lo inmediata que era de esperarse. Incluso, los sectores que posteriormente han manifestado mayor actividad fueron los más tardíos en su respuesta. La impresión que nos formamos, por ello, fue que había que actuar, seguir adelante para romper la inercia. Se acudió en consecuencia a proponer las decisiones necesarias para impulsar una dinámica de trabajo y una actitud innovadora. Para tal efecto se preparó un paquete de medidas concretas, el cual aprobó el Consejo Universitario los días once y doce de septiembre de mil novecientos ochenta y seis. Todas esas medidas tienen el objetivo de mejorar el nivel académico de nuestra casa de estudios. Los cambios aprobados afectaron diversos intereses, inercias y expectativas. De manera natural, como era de esperarse, los universitarios elevaron el nivel de su actividad y de su participación en el proceso. Han sido los estudiantes los que más se han destacado en este aspecto, si bien un sector de ellos se ha enfrentado con algunos de los cambios.

La actitud de la Rectoría ha sido de **diálogo**, entendimiento y explicación. Algunos han interpretado como síntoma de debilidad lo que para nosotros ha sido búsqueda de concertación para avanzar. Vemos en la actitud estudiantil el deseo de una participación mayor. Cualquier cambio universitario sería ilusorio, si no contara con la juventud estudiosa. De este proceso todos hemos aprendido. Aún estamos en condiciones de asimilar positivamente varias lecciones. Quizá lo fundamental que hemos logrado ha sido la ruptura de la inercia apática. Nuestra Universidad ha despertado; la participación ha generado una nueva dinámica y nos ha acercado a mejores condiciones para introducir cambios profundos en la Universidad, los cuales, desde luego, tienen que estar encuadrados en el marco legal que nos rige.

Proponemos ver con otros ojos las actuales circunstancias que todos hemos contribuido a crear. Cuando se presentó el documento "Fortaleza y debilidad", la Universidad estaba aletargada. Hoy se encuentra plenamente activa. Por los defectos explicables de este despertar se ha creado un conflicto que no deseamos. Asimilemos todos la lección: por el camino del **diálogo** y la tolerancia, elementos indispensables de la **democracia**, hemos generado las condiciones que permiten la participación consciente y entusiasta de los universitarios. En relación con la propuesta que el CEU presentó el pasado viernes veintitrés, relativa a la instrumentación y desarrollo de un referéndum para conocer la opinión de la Comunidad Universitaria en torno al proceso que vive nuestra Institución, esta comisión manifiesta lo siguiente: a) Optar por la aplicación de un ejercicio de todo o nada para seleccionar sólo entre dos opciones, es contrario al principio básico de los

universitarios. Nuestra búsqueda de la verdad y de la identificación de mecanismos de solución a nuestros problemas no puede situarse únicamente en los dos puntos polares de la discusión; b) En la lucha por la superación académica de la Universidad no pueden existir sólo dos puntos de referencia. La polarización de los universitarios hacia los extremos sería dañina para todos. En la búsqueda por ser mejores no debe resultar una sola concepción triunfante y la otra derrotada. Si de verdad tenemos un genuino interés por la Universidad, el proceso de síntesis debe abrirse a todas las perspectivas; c) El referéndum en las actuales condiciones contribuiría a acentuar las diferencias en la Comunidad Universitaria, dejaría una Universidad dividida entre los que están a favor de la **reforma** y los que están en contra claramente diferenciados y provocaría el enfrentamiento entre universitarios.

Sin embargo, no deseamos la posibilidad de realización de un referéndum, pero consideramos que en este momento sería mejor una gran discusión sobre los problemas de la Universidad en un Foro o **Congreso**. En consecuencia, proponemos que para traducir la intensa actividad de estos días en participación y organización permanentes, realicemos de manera conjunta el deseo expresado en forma creciente por amplios sectores de universitarios: el foro o **congreso** para la **reforma** de la Universidad. Proponemos que en este foro o **congreso** discutamos los cambios profundos que hoy exige la Universidad.

Eliminemos los elementos superficiales de la actual discusión que, en ocasiones, aparecen como menores —y que lo son—, para que todos los universitarios elaboremos juntos la **reforma** capaz de poner a la Universidad Nacional Autónoma de México a la altura del país que queremos construir. Convocamos a los estudiantes a encauzar su actividad en organización y participación consciente. A los profesores e investigadores a poner toda su capacidad e inteligencia en la reflexión, discusión y solución a nuestros problemas. A los trabajadores a hacer realidad su deseo de participar activamente en el quehacer universitario.

Para poner en práctica esta iniciativa de la Comunidad, precisamos algunos aspectos de esta propuesta, la cual sería sometida a la consideración y aprobación, en su caso, del Consejo Universitario, único órgano facultado legalmente para tomar este tipo de decisiones: uno, la organización del foro o **congreso** quedará a cargo del Consejo Universitario quien emitirá la convocatoria y aprobará en definitiva las resoluciones emanadas del mismo; dos, para elaborar la convocatoria se formará una comisión representativa del propio consejo universitario que exprese la pluralidad de la Universidad y a las organizaciones del personal académico, estudiantes y trabajadores; tres, la convocatoria establecerá una agenda general, la que será sometida a discusión en cada una de las escuelas, facultades, institutos y centros, en foros particulares organizados por los respectivos consejos técnicos y consejos internos; cuatro, para la realización de estos foros se elegirá el número de delegados que determinen las bases de cada convocatoria en particular, observando la representación de estudiantes y del personal académico; cinco, una vez agotados los foros por dependencias, se celebrará el **Congreso Universitario** en el que participarán los representantes de los delegados electos en aquéllos. En este **Congreso** participarán el Consejo Estudiantil Universitario, el STUNAM, y las AAPAUNAM, a través de una delegación designada por cada una de estas organizaciones de manera autónoma y conforme al número que se establezca en las bases de la convocatoria.

Quede, pues, claro el esfuerzo de concertación universitaria que ha realizado esta comisión. Los invitamos a que reflexionen, mediten y analicen el sentido del documento que acabo de leer. Muchas gracias.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0334)

Bueno, quisiéramos dejar sobre la mesa una serie de denuncias que nos han llegado aquí a la mesa. El periódico "Cuestión", del viernes dieciséis de enero de mil novecientos ochenta y siete, aparece en una de

CARLOS IMAZ (CEU_TC0337)

En primer lugar la Comisión del Consejo Estudiantil Universitario desea aclarar que no está facultada para tomar una decisión definitiva. Vamos a hacer una serie de preguntas, queremos una serie de precisiones y serán nuestros organismos de base los que tomen la decisión definitiva.

En primer lugar, es necesario aclarar que en el documento de la Rectoría se habla de polarización de posiciones y que fue la Comisión de la Rectoría la que envió dos posiciones al Consejo Universitario. Ante esa propuesta de la Rectoría, nosotros planteábamos que estas dos posiciones se fueran a la Comunidad Universitaria; si en algún lado hubo intención de polarización y no de búsqueda de consenso estuvo del lado de la Rectoría de la universidad y que reivindicamos el referéndum como un mecanismo de expresión de la opinión de la Comunidad Universitaria. En el documento se señala que es necesario abrir otras posibilidades y se plantea que es necesario abrir una discusión general en la Universidad.

Eso es lo que el Consejo Estudiantil Universitario ha venido planteando desde hace cuatro meses. Quisiéramos que se aclarara con precisión que quiere decir "eliminemos los elementos superficiales de la actual discusión que en ocasiones aparecen como menores y que no lo son para que todos los universitarios elaboremos juntos la **reforma** capaz de poner a la UNAM a la altura del país que queremos construir". Queremos que se precise el planteamiento respecto, entendemos que este párrafo se refiere a los reglamentos que hemos estado discutiendo y que queremos que se precise, qué quiere decir "eliminar los elementos superficiales" para que nosotros podamos llevar con claridad la discusión al seno del Consejo Estudiantil Universitario.

Respecto al **Congreso** una demanda también que ha surgido desde las bases de esta universidad y que no es un problema semántico la definición de **Congreso** o Foro. Para nosotros, el **Congreso** tiene la característica de ser resolutivo, quisiéramos que se definiera también este asunto en términos de la participación de los universitarios en la resolución del rumbo de la Universidad. Creemos también, como lo hemos planteado, que los mecanismos de agenda de discusión de este **congreso universitario** debe ser elaborado por una gran comisión universitaria representativa, donde se encuentren representados todos los sectores de nuestra universidad y que sea esta gran comisión la que elabore los mecanismos y la agenda de este **Congreso**. Quisiéramos de manera inicial que se aclararan estos puntos y que definiéramos justamente el problema de carácter resolutivo del **Congreso** y qué significa esto de la eliminación de los elementos superficiales.

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0338)

Yo quisiera dar respuesta a los cuestionamientos que ha hecho el Consejo Estudiantil Universitario. En principio debo señalar con precisión que las bases del documento son las siguientes: uno, referéndum en las condiciones actuales no se acepta por medio de la Comisión de Rectoría; dos, Se aceptan foros que se realicen en todas y cada una de las dependencias de la Universidad y que lleven a la realización de un **congreso universitario** mediante la vía del Consejo Universitario. Los Foros los contemplamos como lugares de discusión en donde se obtenga un consenso y la suma de ese consenso se lleve a un **congreso universitario**; tres, queremos señalar que para la Comisión de la Rectoría está muy clara la participación necesaria del Consejo Universitario en la realización de este evento; sólo compete al Consejo Universitario decidir los mecanismos, la agenda y los procedimientos para realizar dicho evento. El **Congreso** Universitario debe reflejar con precisión la pluralidad universitaria, deben estar claramente representados los diversos sectores de la Comunidad Universitaria; cuatro, queremos también precisar que la Comisión de Rectoría considera como principio fundamental para la transformación de la Universidad el respeto al marco legal de la misma y considera además que dentro del respeto al marco legal de la misma es posible transformar a la

Universidad.

Asimismo, en cuanto a las preguntas en concreto que nos hacen, quisiéramos señalar que el documento menciona como una de las causas por las que en este momento no es posible llevar un referéndum, la polarización que un referéndum podía llevar a los diferentes sectores de la Comunidad. Esto es, consideramos inconveniente en estos momentos el referéndum, porque creemos que agravaría los puntos de vista contrapuestos de diferentes sectores y reductos de la inteligencia universitaria, y que no es conveniente una comunidad dividida en la Universidad. Por ello creemos que es muchísimo más rico el intercambio de impresiones entre todos los sectores de la Universidad, que la ira de un todo o nada.

En cuanto a la pregunta de a qué se refiere la eliminación de los elementos superficiales de la discusión, la respuesta es: queremos una discusión seria, responsable, académica, fuera de excesos retóricos, que como ha quedado claro no ayudan al desarrollo de la discusión y sí, enrarecen las cosas en esta mesa.

A la pregunta si el **congreso** sería o no resolutivo es una respuesta que está en manos del Consejo Universitario. Reitero que no estamos dispuestos a violar la legislación universitaria y es al Consejo Universitario a quien le compete. Quisiera señalar que dentro del marco del documento que se ha leído, se establece no sólo la voluntad de que se celebre este **Congreso**, sino la garantía de que éste sea plural, de que en éste participen profesores, investigadores, técnicos, trabajadores, el Consejo Estudiantil Universitario, el STUNAM y las APAAUNAM. Creemos que eso es muestra de pluralidad. Asimismo, dentro del cuerpo del documento al que se le ha dado lectura, se señala que la posición de la Comisión de Rectoría es que a través de una comisión determinada por el Consejo Universitario y donde estén presentes las representaciones entre otras las del Consejo Estudiantil Universitario se puedan establecer estos mecanismos, esta agenda y estos tiempos para el **congreso universitario** al que se ha hecho referencia.

El documento, pues, es un documento que a nuestro juicio da respuesta cabal dentro de los marcos de la legislación universitaria a la petición en concreto del Consejo Estudiantil Universitario de llevar a cabo un **Congreso** y a la petición en ese sentido de los diferentes sectores de la Comunidad. De ahí pues que rogamos al Consejo Estudiantil Universitario nos de en su momento una respuesta seria, reflexiva, y sin apresuramientos que permitan que juntos los diversos sectores de la Comunidad lleven a la transformación universitaria. Yo quisiera señalar que las condiciones para transformar la Universidad, las condiciones de la dinámica del Consejo Estudiantil Universitario, las condiciones de la dinámica que han mostrado los diferentes sectores de la Comunidad por participar, y la vocación de la Rectoría por abrir este **Congreso**, por accionar la Universidad, por salir de la inmovilidad y por llevar a la superación académica se deben sumar todos porque logremos una mejor Universidad. De allí pues, que pensemos que el principio fundamental de todos los sectores de la Rectoría y del Consejo Estudiantil Universitario debe estar más allá de los excesos que yo mencionaba como retóricos y que son los elementos superficiales en esta discusión.

IMANOL ORDORIK (CEU_TC0339)

Es un estilo tradicional de la política oficial de este país hablar en círculos y andar en círculos. El CEU propone un **Congreso** y nos proponen discutir el documento de estudios de posgrado; se empantana la discusión. Se propone un mecanismo de referéndum para desempantana el asunto y entonces se vuelve a discutir el asunto del **Congreso**, que quiero decir, para el CEU es el punto estratégico de este problema que estamos viviendo actualmente en la Universidad. Y al menos podemos decir que hemos tenido un logro importante al hacerlos discutir sobre un punto que nos parecía fundamental y sobre el cual ahora responden

con una propuesta a la propuesta inicial de **Congreso** que hizo el propio Consejo Estudiantil Universitario.

Quiero decirles que la UNAM tiene hoy una comunidad polarizada: ésta es la realidad. El culpable de la polarización universitaria es el Consejo Universitario; ahí arrancó la bronca el once y doce de septiembre; está tan polarizada que las comisiones del Consejo Universitario no han podido tomar una resolución explícita sobre una recomendación al propio consejo en el sentido de cuál propuesta aprobar si la del CEU o la de la Comisión de Rectoría, y envía las dos sin comentario. Esto es signo de polarización; el problema no es que exista la polarización, el problema es cuando no podemos dar un método que de una solución a esta polarización y que abra una salida concreta al conflicto para que esta polarización sea constructiva, y se pueda entrar a una etapa diferente. Cuando decía yo que se habla en círculos concéntricos es porque a las preguntas concretas se les responde con los argumentos iniciales. Nosotros queremos saber qué quiere decir ese párrafo que dice "eliminar los puntos que se han estado discutiendo que son trabas y son superficiales", esto el Consejo Estudiantil lo dijo el primer día que nos sentamos a debatir aquí y dijimos esa eliminación es derogar.

Posteriormente, hemos venido avanzando y salió una contrapropuesta por parte del CEU de diecisiete puntos que busca eliminar, ¿qué quieren decir ustedes con eliminar? No nos vuelvan a decir eliminar, digamos qué significa, cómo lo van a hacer. Preguntas concretas: ¿Quiere decir esto, que el Consejo Universitario va a dejar sin efecto por cualquiera de las medidas distintas que se les puedan ocurrir, estas medidas que se aprobaron el once y doce de septiembre hasta que sean discutidas en el **Congreso Universitario**?, ¿qué quiere decir en concreto?, no nos vuelvan a leer el párrafo por favor.

Segundo punto, cuando se habla del problema de la resolutivez del **Congreso Universitario**, aquí no estamos discutiendo con el Consejo, señores de la Comisión de Rectoría. Si ustedes no pueden responder, entonces habrá que traer a una comisión del Consejo Universitario aquí, porque resulta, que todos los problemas complejos de definición de las cosas se dice que ustedes no nos lo pueden decir porque nos lo va a decir el Consejo, ¿cuándo?, preguntamos nosotros, ¿cuándo? El Consejo, ustedes habían determinado que iba a ser el día veintiocho, ahora nadie sabe cuando va a ser. La **huelga** está emplazada para el día veintinueve, ¿cuándo? Queremos saber, en concreto, ya sea que nos respondan ustedes o el Consejo Universitario. La propuesta del CEU ha sido y será que este **congreso universitario** sólo tiene razón de ser si es un **congreso resolutivo**. ¿Qué quiere decir? Se lo precisamos con claridad, que aquellos delegados nombrados desde las escuelas facultativas e institutos por los distintos sectores tendrán en sus manos la capacidad de decidir el rumbo de esta universidad, no de hacer una proposición consultiva que enriquezca la mente de los consejeros universitarios, para que después estos hagan lo que se les pegue la gana. En todo caso, si no son ustedes capaces de decir, nosotros les proponemos que llevemos como comisiones conjuntas una propuesta a donde haya que llevarla, diciendo: 'el **Congreso** debe ser resolutivo por los propios miembros del **Congreso**'. ¿Aceptan ustedes o no de llevar una proposición de este tipo adelante?

Último punto, en un conflicto polarizado esencialmente entre la autoridad universitaria, y quisiéramos aquí hacer otra precisión que ha quedado bastante laxa en las últimas semanas, el Consejo Universitario es autoridad universitaria, la propia composición de la comisión de ustedes muestra un tipo de concepción que la autoridad universitaria es fundamentalmente los funcionarios universitarios. Nosotros entendemos que el Consejo Universitario es parte de las autoridades universitarias, así lo dice la legislación. Como el conflicto está polarizado entre las autoridades universitarias y su pequeño grupo de apoyadores incondicionales, y la Comunidad, hoy quizás expresada con mayor claridad de manera mayoritaria por el CEU, entonces lo que nosotros queremos saber es cómo vamos a darle a la autoridad universitaria la capacidad de ser juez y parte del asunto.

Quisiera reiterar la propuesta que desde hace, creo que fue el dieciséis de este mes, presentamos a ustedes como organismo que habría de construir ese **congreso universitario**, la gran Comisión, hemos buscado una representación no gremial. Miles de profesores consideran que no está representada su voluntad

académica, al menos por una organización del tipo de las APAAUNAM; hemos propuesto que se elija desde la escuelas representantes a esta gran comisión que habrá de definir las características esenciales del **Congreso**. Evidentemente esto quiere decir que en cada escuela, facultad o instituto, los colegios del personal académico, las reuniones estudiantiles y las asambleas de trabajadores tendrá que hacer propuestas concretas a ser llevadas a esta gran Comisión. El papel del Consejo Universitario, entonces, estaría por discutirse; existen formas que podían permitir que efectivamente este Consejo se comprometiera a respetar la esencia de este **congreso general** que nosotros hemos propuesto. Hemos puntualizado con claridad lo que entendemos por **Congreso**, pedimos que ustedes lo hagan igual, si no existe un grave peligro coincidir en una palabra y diferir en todo el contenido de esta misma. Queremos que respondan en concreto a las preguntas que se les han hecho, para poder evaluar su propia proposición. Gracias.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0340)

Al iniciar su intervención, al iniciar su intervención Carlos Imaz en representación del Consejo Estudiantil Universitario mencionaba que no podían tomar decisiones, que tenían preguntas que hacer y que eventualmente esto lo llevarían a las instancias que ustedes representan y que pueden tomar decisiones. Permítaseme tomar este punto como una, como parte de una analogía inicial para intentar responder de otra manera las preguntas que se nos han hecho y ver cuál es el terreno común que tenemos.

Bien, valga la analogía en grueso, el poder ejecutivo lo constituye la Rectoría, el poder legislativo en la Universidad lo constituye el Consejo Universitario. En esta analogía este poder legislativo es autónomo del poder ejecutivo. El poder ejecutivo, la Comisión de Rectoría tiene que llevar un conjunto de puntos de vista de espacios, de territorios que pueden ser comunes a lo que es en sus mandatarios; los mandatarios de muchos puntos que podemos sostener aquí son el Consejo Universitario.

No es un problema, no es un prurito exclusivamente, perdón, yo quisiera señalar: uno, que no puedo hablar más fuerte; dos, me interesa esencialmente expresar el punto de vista a la representación del Consejo; tres, si gritamos, si gritamos, menos entendemos, ¿sí?

Decía yo no es un prurito exclusivamente de respeto a la legalidad, el que insistamos en el Consejo Universitario; esta comisión tiene la voluntad irrestricta de respetar la legalidad, pero además la referencia al Consejo Universitario es la referencia a nuestros mandatarios en ciertas áreas, quizás esto sirva para explicar un conjunto de cuestiones:

Primero, es en esta perspectiva que nosotros tenemos que remitir un conjunto de iniciativas de carácter legislativo, normativo, institucional al cuadro del poder de este ámbito, el Consejo Universitario. Hay decisiones que tienen que ser adoptadas por el Consejo Universitario. No es, insisto en este punto, creo que si nos hiciéramos cargo de la metáfora del poder legislativo, poder ejecutivo podríamos entender un conjunto de referencias que hacemos nosotros. Estoy persuadido que en estos momentos en una gran cantidad de miembros en el Consejo Universitario existe una voluntad institucional de concertar y transformar. La Universidad ha entrado a una nueva situación desde hace unos meses, creo que nadie podemos ser ajenos a estas nuevas situaciones y debemos y las vamos a asumir.

En este contexto me gustaría retomar a ciertos planteamientos, a las preguntas que se han hecho. La cuestión de la polarización: en primer lugar, no es empeño nuestro insistir en una polarización. Esta Comisión de Rectoría tenía un mandato, un acuerdo que habíamos convenido de que si no había consenso las cosas se remitteran al Consejo Universitario. No era y no es nuestra intención buscar polarizar y evadir nuestra responsabilidad en la concertación, no intentamos esto.

Segundo, cuando hablamos de elementos menores que complican las cosas estamos hablando

esencialmente de una cuestión que parece importante. A lo largo de este proceso de discusión nos hemos confrontado con estilos discursivos difíciles y complicados. Poco a poco hemos ido desbrozando e incidiendo en el punto; hemos llegado hoy a una convicción compartida, y es: tras una serie de foros locales arribamos a un **congreso universitario**. Arribar a ese **congreso universitario** implica el compromiso compartido de que se dejen de lado una serie de cuestiones menores en el estilo. Podemos discutir, creo que ambos estamos interesados en esto, discutir los problemas académicos, los problemas de fondo, sin cuestiones discursivas, básicamente a esto hacer referencia. No es menor, no es un punto menor, el señalar que las medidas adoptadas el once y doce de septiembre con las proposiciones de precisión adicionales que hizo esta comisión de rectoría están en el Consejo Universitario, no podían estar en otro lugar. La secuela que van a tener esas medidas corresponde al Consejo Universitario, insisto a todos nos cabe creo la sensación, la convicción, la reflexión de que el Consejo Universitario se hace cargo de que existe una nueva situación y que hay una voluntad de concertación institucional.

El problema de la gran comisión, se trata de encontrar un terreno común y hemos abierto espacio de un terreno común al señalar que en la comisión convocante debe haber representantes de la Comunidad, personal académico, estudiantes, trabajadores, autoridades. Tenemos un terreno común al señalar que deben estar representadas las organizaciones, las organizaciones interlocutoras, se ha mencionado explícitamente al Consejo Estudiantil Universitario, al STUNAM, a las APAAUNAM; estamos sobre la base de un terreno común y respetando las autonomías y los cuadros básicos que nos mueven a unos y a otros. El carácter resolutorio o no tiene dos maneras de interpretarse: nuestra respuesta a esta cuestión, una manera formal e institucional en la cual como comisión de rectoría estamos comprometidos a decir: corresponde al Consejo Universitario hacer y hay un segundo plano de la discusión que es el que queremos insistir aquí, existe voluntad de concertación, voluntad de transformación de la Universidad y se pueden hacer un conjunto de precisiones, adecuaciones. Este es el mensaje de fondo. Miren, si estamos comprometidos en un proceso de **reforma** podemos llegar a concertaciones. Nosotros estamos persuadidos de que no estamos en un proceso de derrocamiento, sino de **reformas** y en las **reformas** hay concertaciones. En este terreno nos estamos moviendo, insisto; precisando, al final hay un conjunto de precisiones, de adecuaciones que se pueden hacer. Quizás en un momento el doctor Narro pueda avanzar más en este momento.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0341)

Investigadores del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos del Instituto de Investigaciones Sociales, Económicas y Antropológicas citan a todos los profesores e investigadores interesados en el **Congreso Universitario**, a la reunión del próximo martes veintisiete de enero a las once de la mañana, en el primer piso de la torre dos de humanidades.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0342)

Bueno antes que nada queremos volver a señalar, porque el licenciado Ruiz Massieu lo tocó como una muestra de seriedad por parte del Consejo Estudiantil Universitario y en particular de esta comisión lo que estamos haciendo ahorita: una serie de preguntas y una serie de precisiones para discutir con tiempo en el CEU, en las asambleas las propuestas que ustedes están haciendo y queremos que este documento y que estas preguntas sean respondidas claramente. Hasta el momento no se ha hecho.

Yo quisiera decir algunas precisiones y conviene recordar cuál es el procedimiento que siguieron para aprobar las medidas, porque a esto tiene que responder que lo pidan ustedes. ¿Qué posición se tiene con respecto a las medidas?, ¿qué es la demanda sustancial que dio origen al movimiento que hoy nos tiene

sentados en esta mesa?, ¿ustedes son representantes de la Rectoría?, ¿el señor Rector es presidente del Consejo Universitario, fue él, el que propuso o quien propuso al Consejo Universitario la aprobación de las medidas que han causado el conflicto que estamos viviendo? ¿, ¿Cómo representantes, ustedes de la Rectoría, tienen un punto de vista o los han mandado el Rector, los ha mandado a ustedes respecto a las medidas, es decir, respecto a las contrapropuestas que nosotros les hicimos en relación a las modificaciones?

Insisto, ustedes en un párrafo hacen referencia a que son los elementos que están deteniendo la discusión o que obstaculizan y señalan por ahí que son superficiales pero no son menores. Pregunta concreta ¿van a retirar, es decir, van a derogar esos puntos que hoy están trabando la discusión, van a hacer caso del planteamiento que estamos haciendo por parte del Consejo Estudiantil Universitario en nuestra contrapropuesta o lo van a obviar y nos vamos a ir dando vueltas sin referirnos en concreto al problema que nos tiene aquí sentados? Esa es una pregunta que pedimos, si es el doctor Narro el que tiene que dar la respuesta, yo sugeriría que el doctor Narro tomara la palabra la próxima ocasión para que pues ya sepamos a ciencia cierta que es lo que define la Rectoría.

Miren, yo creo que la política académica y cualquier política que se haga no es un problema de buena voluntad o mala voluntad de una serie de personas. En este caso los consejeros, se nos dice que tienen la buena voluntad de escuchar los planteamientos del CEU. No tuvieron la buena voluntad, desde hace mucho tiempo, no la han seguido teniendo desde hace buen rato de escuchar a la Comunidad Universitaria porque si no el mismo consejo universitario se puede autocitar para modificar reglamentos y no lo ha hecho. No ha habido buena voluntad por lo menos de una buena parte de consejeros para escuchar las demandas de la Comunidad.

Para nosotros el problema del **Congreso** es un problema sustancial, importantísimo. Es una demanda ya no sólo de los estudiantes, sino de los maestros, investigadores y de los trabajadores. Nosotros proponemos y queremos respuestas concretas. ¿Están de acuerdo la Rectoría, no el Consejo Universitario, la Rectoría, esta comisión de que formemos una gran comisión que prepare este **congreso** y que este **congreso** tenga carácter resolutivo?, ¿sí o no?. Esa es la pregunta; esta comisión porque sabemos que esta opinión, la opinión del Rector para una cuestión de este tipo, de la realización de un **Congreso** es sustancial, es importantísima en esta universidad en relación a las políticas que se definen en el Consejo Universitario. Entonces, vuelvo a insistir, ¿ustedes están de acuerdo en formar esta gran comisión?, ¿sí o no?, ¿y de que el **Congreso** sea resolutivo?, sí o no?

Yo nada más terminaría diciendo que efectivamente nosotros tenemos que ir a consultar a nuestras escuelas, que tenemos que discutir seriamente las propuestas que se nos hacen, pero que tenemos un tiempo límite. No desgasten, ni intenten tácticas dilatorias porque hay fechas específicas que nos hemos dado en la Comunidad Universitaria, en la Comunidad Estudiantil para entender que nuestro problema, nuestra demanda tiene una solución. Sólo recuerdo que tenemos un emplazamiento a las cero horas del día veintinueve, y que éste es un planteamiento que ustedes tienen que tomar en cuenta. Tenemos más de cuatro meses esperando una respuesta, vamos para cinco meses y parece ser que seguimos en la misma tónica, es decir, girando, dando vueltas y no afrontando los problemas directamente. Yo sí pediría, vuelvo a insistir, lo hice la otra vez seriedad, responsabilidad de la Comisión de Rectoría al hacer las propuestas y al hacer las preguntas.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0343)

Miren, voy a intentar dar respuesta y transmitir con toda claridad los puntos de vista de esta comisión de la rectoría. Primero, quiero señalar que en efecto ésta es una Comisión que representa a la Rectoría, que no representa al Consejo Universitario aún cuando se encuentren formando parte de la comisión algunos directores que forman parte del Consejo Universitario.

¿Qué quiere decir para nosotros eliminar los elementos superficiales de la actual discusión? Ha sido dicho, ha sido dicho y yo quisiera, y desafortunadamente lo voy a tener que leer nuevamente que estos elementos superficiales, que en ocasiones aparecen como menores y que lo son, dice el documento, deben ser superados, insisto, para que todos los universitarios puedan participar activamente en el proceso de una **reforma** y dice el documento 'capaz de poner a la universidad a la altura del país que queremos construir'.

Nosotros no tenemos y lo hemos venido sosteniendo la capacidad de derogar medidas. Esta Comisión de la Rectoría no puede hacer esto, claramente lo señalo. Se pregunta sobre el carácter, sobre la naturaleza del **Congreso Universitario** y se señala en efecto con toda claridad por parte del Consejo Estudiantil Universitario que el mismo debe ser resolutivo y que por lo tanto a través de los delegados que lleguen a este **Congreso** las determinaciones que se tomen en él, decidan el rumbo de la Universidad. Nosotros sostenemos que este punto debe ser debatido, debe ser analizado y debe ser decidido por el Consejo Universitario. Espero que quede con toda claridad, cuál es el punto de vista de la Comisión de Rectoría.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0344)

Compañeros, por favor, un poquito de silencio, vamos a dejarlos que terminen de hablar.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0345)

Se nos pregunta también respecto a los tiempos y yo quiero señalar también con toda claridad y precisión que nosotros estaríamos esperando en concreto una respuesta en cuanto al **Congreso Universitario**, una respuesta al documento que nosotros les hemos formulado para que en su caso sea llevado al Consejo Universitario y el mismo pueda ser citado en el plazo de una semana.

Quisiera, por otra parte, enfatizar que la Comisión de la Rectoría entiende, claramente, que hay un interés manifiesto por amplios sectores de nuestra comunidad por debatir, por argumentar el caso del **Congreso Universitario**, el caso de los puntos que debieran ser analizados en el mismo. Yo creo honradamente que en el documento que hemos presentado el día de hoy a la consideración de la representación del Consejo Estudiantil Universitario, queda claro que la totalidad de los grupos, de los sectores, de las organizaciones de nuestra universidad habrían de participar en nuestra perspectiva activa y urgentemente en el diseño de todo este proceso que nos conduzca al desarrollo de un **congreso universitario** pero que debe ser el Consejo Universitario, órgano colegiado máximo en el terreno académico de nuestra casa de estudios, quien pueda profundizar también con respecto a las características de esta comisión que habría de convocar al **Congreso Universitario**. Espero que con estos señalamientos, que en nuestra perspectiva se apegan al orden jurídico, a la normatividad general de nuestra universidad, quede claro cuál es el espíritu, cuáles son los señalamientos que contiene la propuesta de la Comisión de la Rectoría.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0346)

Parece que podemos ir aclarando cosas. El doctor del Valle señala con claridad que la Comisión de Rectoría fue mandatada para buscar consenso; estoy citando palabras textuales del doctor del Valle. Precisamente, la intención del Consejo Estudiantil Universitario es la de buscar el consenso, por eso hicimos la propuesta del referéndum. Lo que no puede ser es nuevamente esta cultura política, cancionera, que el gavián se vuelva paloma y que simplemente ustedes sean mensajeros hacia el Consejo Universitario, de lo que nosotros pensamos. Hay un avance, se reconoce que hay una nueva situación; estamos en una situación distinta, nueva que requiere de nuevas soluciones. El Consejo Estudiantil Universitario ha dado un salto

cualitativo con la contrapropuesta que hizo en la medida que planteaba que los puntos difíciles de los reglamentos, los puntos más conflictivos se fueran a la discusión de un **congreso universitario**. Con este planteamiento del **Congreso Universitario** y con el planteamiento del referéndum el Consejo Estudiantil Universitario entraba de lleno en eso que se había planteado desde el principio, como garante de la participación del conjunto de los universitarios en las decisiones que se debían tomar en esta universidad. Esta nueva situación pues requiere respuestas creativas de parte de la Rectoría y no eludir una responsabilidad institucional que esta comisión tiene.

Hemos preguntado qué pasa con los reglamentos, mientras tanto de aquí a que sucedan todas las cosas que puedan suceder, ¿qué va a pasar con los reglamentos? No han respondido, si mal no recordamos ése era el paquete que estábamos discutiendo. El Consejo Estudiantil Universitario hizo la propuesta del **Congreso** con la intención de involucrar al conjunto de la Comunidad en la definición de estos elementos. Por lo tanto, la definición previa resulta pues en esta condición de **diálogo** indefinida de su parte. Hay preguntas que pueden sí ustedes responder; serían preguntas muy concretas porque efectivamente nosotros no vamos a dar respuestas de quince minutos. Sin embargo, tenemos lineamientos muy claros a partir de los cuales debemos funcionar y queremos claridad respecto a estas cosas para que la respuesta sea clara, es decir para dar una respuesta clara y responsable queremos un planteamiento claro y responsable. ¿Se retirarían del Consejo las dos propuestas polarizadas? Dicen que llevarla al referéndum es polarizar a la Universidad; llevarlas al Consejo Universitario sería exactamente lo mismo, a menos que hubiera una decisión interna que no polarizara.

¿Se suspenden las medidas polarizantes hasta las tomas de decisiones definitivas?, ¿desean mantener la polarización sin referéndum para llevar la polarización al Consejo Universitario y que éste apruebe jurídicamente la polarización?, ¿está pensando la Rectoría ya dar un voto a favor de la **huelga universitaria**?

Son preguntas concretas que requieren respuestas concretas. Se plantea que hay una convicción compartida en términos de lo del **Congreso**. Nosotros hemos planteado la necesidad y esto es claramente definido por muchos teóricos sociales; en este caso Max Weber hablaba que desde las preguntas iniciales que se hacen a la realidad se define parte de la respuesta de esta realidad. Por eso planteamos la necesidad de que la gran comisión, se forme una gran Comisión representativa de los profesores universitarios que plantee los mecanismos y lineamientos que debe llevar este **congreso universitario**.

Queremos saber si aquí, en estas dos comisiones para no polarizar al Consejo universitario ni a la Comunidad Universitaria ésa es nuestra pretensión sacar resoluciones de **Congreso**, para eso fueron mandatadas ambas comisiones, si podemos sacar como resolución de consenso que efectivamente el **Congreso** discutiendo después sus mecanismos, particularidades y formas de inserción en la Universidad debe ser de carácter resolutivo. No le estamos preguntando al Consejo Universitario. Queremos llevar una propuesta común de la Comisión de Rectoría y la Comisión del CEU a todas las instancias universitarias, ¿es posible que esta respuesta común sea que el **Congreso Universitario** sea resolutivo y que, haya mecanismos y lineamientos discutidos por una Comisión? Son preguntas concretas. Pregunta concreta: ¿qué sucede con lo que veníamos discutiendo en esta comisión especial desde el día seis de enero respecto a los reglamentos? No han respondido y es una pregunta muy concreta, ¿qué sucede con estos reglamentos mientras se plantea lo otro? En la contrapropuesta del CEU era muy clara, se eliminaban los puntos de dificultad para que se discutieran en un **Congreso**. Ahora, ustedes dicen, eliminemos los elementos superficiales; ciertamente, me parece adecuado que reconozcan la superficialidad de las modificaciones aprobadas, pero queremos que esto sea algo claro para que nosotros podamos discutir con mucha claridad en nuestras instancias y definir una respuesta clara y concreta.

Por último, yo nada más quería decir que efectivamente ésta metáfora del poder ejecutivo, legislativo puede ser interesante para entender el marco de lo que sucede. Creo que esta comisión no tiene mandato del

Consejo Universitario, si me equivoco me corrigen, sino que esta comisión tiene mandato del Rector, en todo caso corresponde directamente a lo que ustedes llamaron el Poder Ejecutivo. El Poder Legislativo, nosotros asistimos a las Comisiones de Rectoría, al Consejo Universitario, perdón, a las tres comisiones, hicimos estos planteamientos y no se dio una sola respuesta de parte de las comisiones del Consejo Universitario. Hace dos meses que asistimos a estas comisiones y no hemos sabido si lo que hablamos ahí tuvo alguna importancia o no, si resolvió algo, si las comisiones del Consejo decidieron algo. Lo que sí sabemos es que ahora cuando la Rectoría le pasó las dos propuestas, rápidamente se lavaron las manos y dieron paso a las dos propuestas hacia el Consejo Universitario. Lo que nosotros queremos saber es si efectivamente esto que les preocupa a ustedes, que es la polarización, la van a llevar ustedes al Consejo Universitario. Si es que no hay posibilidad de sacar una resolución de consenso, ¿esa va a ser su resolución?

Por último, creo que efectivamente al doctor del Valle, alguien le comentaba por ahí, en estos poderes universitarios le faltó mencionar al poder judicial que nos ha golpeado en las escuelas, con los llamados grupos porriles y con los organismos de confianza, de vigilancia de la Rectoría de esta universidad. Por último, no creemos que ni ustedes ni nosotros podamos definir de antemano las representaciones de los distintos sectores, creemos que la representación de los profesores debe ser definida por los profesores, al igual que la representación de los trabajadores, al igual que la representación de los investigadores; ciertamente serán los profesores los que definan cuáles serán sus representantes, seguramente la dignidad creciente que plantean nuestros profesores universitarios les hará redefinir el rumbo de su participación en una participación mucho más creativa que no se refiera estrictamente a calificativos como los que se han hecho de parte de la representación sindical de los profesores y seguramente será una representación mucho más digna, mucho más creativa que impide que una organización sindical saque carteles contra la **huelga** cuando tiene emplazada a **huelga** a la Universidad.

Así, entonces, para que no se diluyan las cosas, las preguntas son concretas; mientras tanto, lo que hemos venido discutiendo, ¿qué respuesta hay a ello? Eliminemos los puntos superficiales, seguramente la actual discusión se refiere a los reglamentos, ¿qué hay respecto a este punto en concreto?, ¿qué hay respecto a la posibilidad de un consenso entre la Comisión de Rectoría y el CEU de que el **Congreso Universitario** debe ser resolutorio y de que hagamos una gran Comisión que de las respuestas a la Comunidad Universitaria para que se definan los mecanismos y agenda del **Congreso**? Es decir, una comisión que haga propuestas al conjunto de la universidad para que a partir de ella se discutan los mecanismos y agendas del **Congreso Universitario**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0347)

De nueva cuenta voy a tratar de responder con precisión a los señalamientos, a las preguntas que se establecen en la intervención del compañero Carlos Imaz.

Se pregunta primero, ¿qué pasa con los reglamentos, cuándo los va a discutir el Consejo Universitario, qué pasa con las propuestas, se van a retirar las mismas del Consejo o no? Yo quisiera decirles que esta comisión ha estado actuando con absoluta seriedad en lo convenido, nosotros nos establecimos conjuntamente como comisión especial con la representación de la Rectoría de un lado y de otra parte, con la del Consejo Estudiantil Universitario para analizar originalmente, para discutir, para argumentar y para tratar de obtener consenso en torno a distintos planteamientos, surgidos en materia de los reglamentos generales de inscripciones, de exámenes y de pagos. En nuestro acuerdo se había convenido que si no se alcanzaba el consenso sería posible que las propuestas fueran llevadas y discutidas por el Consejo Universitario.

Lo que hemos venido realizando a partir del seis de enero es fundamentalmente esto: se ha discutido, se han hecho propuestas, se han reconocido contrapropuestas y en materia exclusivamente de tres

reglamentos las propuestas surgidas han sido propuestas a la consideración de las tres comisiones del Consejo Universitario que tienen que ver con estos asuntos. Puedo señalar el día de hoy que las comisiones de legislación universitaria, del trabajo académico y de presupuestos han dictaminado en el sentido de que sea el pleno del Consejo Universitario el que conozca de estos asuntos, el que discuta las dos propuestas y esto no quiere decir de ninguna manera mantener la polarización y no quiere decirlo porque el Consejo Universitario tiene la absoluta libertad de reconocer, de discutir esas dos propuestas y de obtener otros elementos que enriquezcan todo el proceso de nuestra legislación, en particular, en este caso de los tres reglamentos a los que se ha hecho referencia.

Esto no quiere decir que nosotros estamos dando por anticipado alguna posición o alguna decisión del Consejo Universitario; somos respetuosos de este órgano colegiado, somos respetuosos de esta autoridad universitaria y corresponde al Consejo Universitario tomar las decisiones que juzgue pertinente. Estoy plenamente convencido que la discusión que se ha venido dando en nuestra universidad, en las últimas semanas, permitirá que los integrantes del Consejo Universitario tengan una gran cantidad de elementos para establecer la discusión.

¿Cuándo serán discutidos? Serán discutidos, vuelvo a insistir, en el momento en el que para ese propósito el Consejo Universitario sea citado. ¿Cuándo será esto?, los tiempos que nosotros les ofrecimos a ustedes no merecieron una respuesta concreta en ningún momento. Nuestro punto de vista al respecto es que a partir del día de mañana, estos reglamentos serán enviados al pleno del Consejo Universitario y que para el caso de la discusión de las modificaciones o adecuaciones reglamentarias que procedan, el Consejo Universitario tendrá una reunión en un plazo máximo de quince días. Estoy hablando concretamente del caso de las medidas reglamentarias.

Por supuesto que la Rectoría no ha dado y no dará un voto por la **huelga**. Para nosotros, la suspensión de las labores de nuestra universidad es altamente lesiva para los intereses de toda la Comunidad Universitaria; por supuesto que nosotros nos pronunciamos porque éste no es el mecanismo, éste no es el camino para resolver nuestras diferencias y nuestros problemas.

Vuelvo a reiterar, una vez más, que con respecto a la naturaleza del **Congreso** nuestra perspectiva está dirigida en el sentido de que sea el Consejo Universitario quien decida si debe ser resolutorio o no, o bajo que condiciones habrá de serlo. Hemos escuchado, porque así lo entiendo, que está el Consejo Estudiantil Universitario haciendo una propuesta que nosotros recogemos en este sentido pero que evidentemente mantenemos el punto de vista de que la naturaleza del **Congreso Universitario** sea decidida por el órgano colegiado máximo de nuestra universidad. Creemos también y vuelvo a insistir en ello porque se ha reiterado que la totalidad de los sectores que configuran la Universidad deben estar representados tanto en el **Congreso**, cuanto en la Comisión organizadora. Este sería por lo menos el punto de vista de esta comisión de la Rectoría.

Y finalmente para que quede también perfectamente claro, los elementos superficiales no se refieren a los reglamentos que hemos venido discutiendo. Sería de una gran candidez pretender que a lo largo de toda esta discusión hemos estado tratando con elementos de superficialidad, cuando se trata de la vida orgánica, de la vida académica de nuestra casa de estudios.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0348)

Miren, se ha hablado aquí de retórica y de discursos, etcétera Hay un problema, hay un problema si hacemos al margen, si hacemos a un lado toda la retórica que se ha desarrollado el día de hoy por parte de la Comisión de Rectoría. Nos encontramos con una propuesta que es desde nuestro punto de vista

esencialmente la misma presentada el viernes dieciséis, la misma presentada el viernes veintitrés, esencialmente, sin modificación alguna, y a esta propuesta ya ha habido una respuesta por parte del Consejo Estudiantil Universitario. Una propuesta que se dio muy claramente y muy contundentemente el pasado miércoles veintiuno por las calles de la Ciudad de México. En este sentido, haciendo a un lado toda retórica, yo pregunto: ¿cuál es la diferencia señores, cuál es la diferencia con lo que propusieron el viernes dieciséis, al romper las pláticas?, ¿cuál es la diferencia con lo que dijeron el viernes veintitrés, cuando nosotros les propusimos un mecanismo de consulta a la Comunidad ante el hecho de que no se avanzaba?, y me refiero a la diferencia esencial porque hay ciertas pequeñas diferencias que yo creo todo el mundo las descubre. Por ejemplo, ahora ya se atreven a decir la palabra **Congreso** claramente, que antes se escondía detrás de foro o foros.

Pero, al final de cuentas, lo que se está proponiendo desde ese día, ese primer día viernes dieciséis es que sobre las medidas aprobadas el once y doce de septiembre por el Consejo Universitario: nada. Sobre la posibilidad de un **Congreso**, al que al principio ustedes llamaron foro, pues que sí, siempre y cuando quien lo organice, quien lo convoque, quien decida cómo va a ser, sea el Consejo Universitario, y quien decida finalmente el carácter de su resolución es el Consejo Universitario. Es decir, si lo que les preocupa es la retórica por qué no hacen a un lado la retórica y nos dicen qué nos están proponiendo de nuevo en lo que hoy nos están planteando, porque no descubrimos nada más allá de la ambigüedad, más allá del discurso repetitivo; no descubrimos nada. ¡Ah!, perdón hay otro elemento que no me parece esencial tampoco, que si es nuevo. Hablan de foros locales; pero la esencia del planteamiento es la misma y recuerden que estábamos discutiendo ese planteamiento el viernes pasado. Nosotros reiteramos las propuestas hechas por el Consejo Estudiantil Universitario, a través de su documento; ustedes reiteraron su propuesta, la discusión no podía avanzar y buscando una forma de llevarla adelante, de que esto trascendiera propusimos algo que ustedes ya rechazaron. Bueno, entonces, ¿qué estamos haciendo?

Queremos preguntarles, al margen,— repito — de toda retórica, ¿cuál es la diferencia en lo esencial, no de detalle esencial con las propuestas que hicieron el dieciséis y el veintitrés? Por otro lado, hay una cosa que han dicho muchas veces y bueno nos gustaría aclarar porque a veces una mentira que se dice muchas veces empieza a aparecer como verdad. Nunca, nunca acordamos que el mecanismo sería que se enviaran las distintas propuestas al Consejo Universitario. No señores, lo que acordamos al principio de este **diálogo** fue que se discutiría sobre las modificaciones impuestas el once y doce de septiembre a los reglamentos; si había consenso entre ambas comisiones se enviaría una propuesta común al Consejo Universitario y que si no había consenso; las partes, se reservaban el derecho de enviarla si querían o de hacer lo que quisieran. No había ningún otro acuerdo; no nos respondan por favor diciendo que todo lo tiene que resolver el Consejo Universitario. Si no, ¿qué hacen?, que sentido hubiera tenido desde el día seis de enero iniciar este **diálogo**? Si nosotros hubiéramos querido llevar una propuesta al Consejo Universitario, la habríamos hecho sin necesidad de intermediarios pero lo que se estaba buscando no era eso, se estaba buscando que a través de este **diálogo** la Comisión de Rectoría y la Comisión del CEU pudieran llegar a un acuerdo. El acuerdo se lo estamos pidiendo a ustedes, se los estamos exigiendo a ustedes, no al Consejo Universitario. Por favor respondan claramente.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0349)

Como yo he estado dando la respuesta puntual a las interrogantes que ha formulado la representación del CEU, vuelvo a hacer uso de la palabra. Pienso que ha quedado muy claro que nosotros estamos respondiendo a cada una de las preguntas con hechos concretos, ¿qué pasa con las medidas, cuándo se reúne el Consejo Universitario para analizar las medidas?, ¿qué pasa con el **Congreso Universitario**?, ¿quién debe organizarlo?, ¿qué pasa con la comisión organizadora?, ¿cuándo se reuniría el Consejo Universitario

para conocer de estos asuntos? Les he dado respuestas. Hay ocasiones en que no se quieren ver o no se quieren oír situaciones, hechos y argumentos. Nosotros estamos dando una respuesta a una pregunta que el Consejo Estudiantil Universitario formuló el pasado viernes veintitrés, ha quedado muy claro. Yo los invitaría a que utilizando los mismos argumentos de ustedes analizaran, reflexionaran, discutieran el documento que les hemos entregado; me parece que la profundidad, las diferencias sustanciales que pueden existir en las posiciones están claramente determinadas en el documento y en las respuestas que a sus interrogantes hemos dado en esta sesión. Si ustedes tuvieran la voluntad de analizarlo estoy totalmente convencido de que podrán encontrar esas grandes diferencias.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0350)

Bueno, como se trataba de responder como lo dijo el doctor Narro con hechos concretos vamos a tratar de superar una situación que se ha generado desde el viernes anterior. Estábamos discutiendo esto señores. Estábamos discutiendo el **Congreso**, quién lo convocaba, cómo se hacía, si la gran comisión o no; y, llevábamos cinco horas de discusión y no llegábamos a ningún acuerdo. Lo que nosotros hicimos fue proponer un mecanismo de salida a ese empujamiento. Ustedes se lo llevaron. Regresan diciendo: ese mecanismo no es válido porque polariza y ponen por escrito lo que estábamos discutiendo el viernes veintitrés, no me acuerdo si era viernes veintitrés. Esos son los hechos y de nuevo estábamos en una situación en la cual estamos discutiendo lo mismo, dándole vueltas y no hay quién resuelva porque ustedes cada vez que hay un emplazamiento a resolver sobre un punto concreto nos mandan al Consejo Universitario.

Y yo les quiero decir, que indudablemente que hay unilateralidad de las dos partes, o sea que ustedes dicen: no llegamos a un acuerdo, me llevo los dos documentos, los entrego a mi Consejo Universitario y ya sé quién va a ganar. Y nosotros, en donde por cierto habría que decir que hay un documento firmado por una Comisión de Rectoría donde dice que el Consejo Universitario va a ser el día veintiocho. ¿Va a ser el día veintiocho? Porque eso es antes de la **huelga**, entonces para que no usemos el Consejo Universitario, como de que yo le quería reunir el diez de febrero, pero pues fíjense ustedes que tienen cerrada a la Universidad. Esa es nuestra medida unilateral también tenemos, ¿no? Entonces, tratando de nuevo de desempañar el asunto, vamos a hacer una cosa, pensando en esta idea de la búsqueda del consenso les proponemos en concreto, señores de la Comisión de Rectoría que al Consejo Universitario lleve uno y sólo un pronunciamiento de estas dos comisiones, de tal manera que el Consejo Universitario quede emplazado a que hay un acuerdo general por fuera de él mismo y aunque sea difícil ceñirlo al consenso de los universitarios de alguna manera tratamos de ponerle una serie de puntos sobre los que por una vez, por una ocasión en su historia reciente, haga caso de lo que los universitarios pueden acordar como consenso. Entonces, en este espíritu y en esta intención de sacar adelante una discusión que nosotros sentimos que ustedes integran siempre a la misma olla donde se está batiendo, proponemos según los siguientes acuerdos de consenso para ser llevados por ambas comisiones, si quieren hasta lo presentan ustedes que seguramente les hará más caso el Consejo Universitario. Uno, es necesario eliminar todas las trabas que han impedido el avance hacia la transformación de fondo de la Universidad; esto implica que ambas comisiones proponemos al Consejo Universitario la eliminación de las modificaciones a los reglamentos aprobados el once y doce de septiembre; dos, es necesario...

CARLOS IMAZ (CEU_TC0351)

Nosotros pediríamos a la Comisión de Rectoría, igual que nosotros pedimos silencio a los compañeros del Consejo Estudiantil Universitario, pidan silencio a las gentes que han traído ustedes por favor.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0352)

En primer lugar yo señalo que nosotros no hemos traído a nadie; en segundo lugar yo le pediría a todos los universitarios presentes aquí, a todos los universitarios presentes aquí que por favor se den las condiciones para continuar las pláticas.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0353)

Bueno, yo haría una petición adicional antes de volver a leer los puntos, de que, compañeros del CEU, es muy importante que en todo caso quede claro de dónde viene la provocación. Entonces, hemos pedido anteriormente absoluto orden ya los deslindes a toro pasado, quién sabe que tanto efecto tengan después de una sesión como la del viernes donde quedaron claras muchas cosas entonces que no sea por parte del CEU, que no se responda a este tipo de provocaciones, que cada vez que hacemos un planteamiento hacia delante por parte de la Comisión del CEU se intenta retrasar con agresiones, ¡ah!, incluso de carácter personal entonces vamos a pasarle por ahí. Nosotros sí nos comprometemos por parte del CEU a asumir todas las responsabilidades que nos competen en este hecho, ya si ustedes deslindan de sus bases pues es otro punto no. Entonces reinicio, decía yo, que es un documento de proposiciones conjuntas al Consejo Universitario. Uno, es necesario eliminar todas las trabas que han impedido el avance hacia la transformación de fondo de la Universidad. Esto implica que proponemos al Consejo Universitario la eliminación de las modificaciones a los reglamentos aprobados el once y doce de septiembre. Evidentemente, esto quiere decir que el Consejo utilizará el mecanismo que considere más adecuado para proceder en esta dirección; número dos, pronunciamiento de consenso, es necesaria la celebración de un **Congreso Universitario Democrático**; este **congreso** debe ser de carácter resolutivo y sus acuerdos serán mandatorios para todos los organismos universitarios; y, número tres, el **Congreso** será organizado por una gran comisión integrada por profesores, investigadores, estudiantes, trabajadores y autoridades. Esta comisión definirá la agenda, mecanismos y tiempos para la realización del **Congreso Universitario**. En la lógica que ustedes mismos han planteado, es evidente que nada nos puede garantizar que el Consejo Universitario respete un acuerdo de consenso de esta comisión. Pero de todas maneras parecería importante en aras de ir desbrozando el camino, que pudiéramos asumir este acuerdo de consenso y que pudiéramos tratar de dar salidas al asunto porque si no permanentemente estamos retrocediendo. Sentimos nosotros que la Comisión de Rectoría da muchas vueltas, no avanza. Muy concreto, entonces, quisiéramos decirles ¿están de acuerdo ustedes en suscribir una proposición de consenso como ésta, hacia el Consejo Universitario?

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0354)

Yo quisiera referirme a algunos aspectos muy concretos que aquí se han mencionado y a mi vez hacer unas preguntas también. Yo quisiera reiterar que nosotros, de acuerdo a lo convenido, dimos respuesta a su propuesta en el sentido de que la Comisión de Rectoría no acepta por ahora el referéndum; segundo, que la Rectoría a través de esta comisión señala su más amplia voluntad de establecer los foros y el **Congreso Universitario** con la máxima pluralidad, con la representación de todos los universitarios y de la manera más **democrática** posible; y considera, que el único órgano legalmente capacitado para emitir la convocatoria, señalar las bases, mecanismos, tiempos y agendas es el Consejo Universitario. Reitera la Comisión de Rectoría su máximo respeto al orden legal de la Universidad y hace una pregunta concreta y pide que se la respondan en esa forma. ¿Quieren ustedes, señores del Consejo Estudiantil Universitario, romper el orden jurídico de la Universidad? Porque de sus planteamientos se aprecia claramente esa intención, al dejar al

margen de las decisiones de la Universidad a quien por ley corresponde hacerlo, que es el Consejo Universitario. Repito la pregunta: ¿quieren romper ustedes el orden jurídico de la Universidad?, porque esto se aprecia en sus planteamientos. Al dejar al margen al órgano legalmente facultado para tomar estas decisiones como es el Consejo Universitario, lo que se está haciendo es romper el orden jurídico de la Universidad y no avanzar como lo propone la Comisión de Rectoría dentro de los propios instrumentos legales de esta casa de estudios.

Segunda pregunta, nosotros les hicimos a ustedes una propuesta, solicitamos de ustedes que nos respondan a la brevedad posible de acuerdo a la reflexión que esto los lleve y de acuerdo a la consulta a las bases sobre nuestra propuesta. Entendemos, como lo dijo el compañero Imaz, que el riesgo es convertirnos de gavilanes en palomas. Nosotros tenemos que consultar con otras instancias y ustedes tienen que consultar con otras instancias; sin embargo los emplazamos a conocer su respuesta y dar lo concerniente a la primera pregunta.

Segundo, tercero, a la pregunta relacionada con la fecha en que se celebrará el próximo **congreso universitario**. Nosotros en una de las propuestas les planteamos dos posibilidades: una si se atiende a los usos y costumbres del Consejo Universitario de las últimas décadas, o bien si se respeta a los quince días que señala la reglamentación que ustedes tanto han defendido; ésta es pues otra pregunta. Asimismo, una vez hechas estas preguntas los pronunciamientos de consenso quedan respondidos por esta comisión de rectoría. Muchas gracias.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0355)

A preguntas concretas, respuestas concretas. Un pronunciamiento de consenso de la Comisión de Rectoría y del Consejo Estudiantil Universitario no rompen el orden jurídico de la Universidad. Si nosotros planteamos una posición de consenso, es un pronunciamiento de una parte de la Comunidad Universitaria que no de suyo rompe ningún orden legal en la institución. Lo que hemos pedido y hemos avanzado en la intención de, en la posibilidad de consenso son definiciones claras del documento. No es claro, cuando el licenciado Massieu dice: ' vamos a avanzar a un **Congreso** que se realice de la manera más **democrática** posible; es etéreo, queda en el aire. Queremos saber en concreto, licenciado Massieu, ¿qué quiere decir en concreto de la manera más **democrática** posible?, ¿significa que los universitarios tendrán capacidad de resolver los asuntos universitarios? Es una pregunta concreta.

Por otro lado, quiero señalar algo que me parece de gran importancia, que ha sido parte de la dinámica aquí. Ustedes llegan con una posición, reiteran, reiteran, reiteran la posición. El Consejo Estudiantil Universitario ha hecho ya diversos planteamientos; el último nuevamente obtuvo un no rotundo, el asunto del referéndum la respuesta fue claramente no, y el planteamiento que nosotros hemos hecho de la **huelga** como último recurso parece que ustedes lo han tomado como un asunto de debilidad del Consejo Estudiantil Universitario. Lo que han sido muestras de flexibilidad, hacer una contrapropuesta, plantear el referéndum, pedir definiciones claras respecto al **Congreso Universitario**, parece ser que ustedes lo toman como una muestra de debilidad y no como una muestra de flexibilidad para avanzar en el desarrollo de las tareas de transformación universitaria.

Esta es la posición del CEU, hoy nuevamente les hacemos una propuesta de consenso; lo que ustedes hacen es reiterar no decir por qué esa propuesta no es de consenso. No hacen una propuesta alternativa de consenso, no hay posibilidad, no hay intención de aquel lado de la mesa de que aquí se saque una posición de consenso. Queremos señalarles el riesgo que puede tener algo que ustedes señalaron, hay posiciones polarizadas en la Universidad. Nosotros, les planteamos el referéndum, que sean los universitarios los que definan; ustedes plantean aparentemente por lo que se ha planteado, que las dos propuestas, la del

Consejo Estudiantil Universitario y la de la Rectoría van a ir a Consejo Universitario. Ustedes reconocen una polarización universitaria y yo creo que irresponsablemente transfieren esta polarización al seno del Consejo Universitario.

Reiteramos la importancia de sacar posturas de consenso de estas dos comisiones; hay una propuesta muy concreta, está por escrito y esperamos que haya una respuesta a este planteamiento. La intención es que saquemos acuerdos de consenso de estas comisiones. Ciertamente, nosotros vamos a llevar esta discusión al seno del Consejo Estudiantil Universitario, pero también requerimos claridad respecto a las posturas que en el documento se señalan. Lo que hemos estado haciendo es justamente exigir claridad; quizá lo borroso de sus respuestas habla también de una cierta claridad, hay puntos en los cuales la Comisión de Rectoría no quiere definirse, quiere pasar esto al Consejo Universitario y anunciamos el riesgo que esto puede tener para la institución universitaria.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0356)

Sí. Haré un breve comentario a lo señalado por el compañero Carlos Imaz. Primero, en el sentido de que los universitarios siempre hemos resuelto nuestros problemas; segundo, yo quisiera pedirle que ustedes respondieran al documento que les hemos entregado el día de hoy. Ustedes hicieron una pregunta el viernes veintitrés, les hemos dado una respuesta, una respuesta clara. En este momento, pensamos los integrantes de la Comisión de Rectoría, que el referéndum no es la herramienta que nos pueda conducir a la solución de nuestros problemas y les hemos señalado que estamos convencidos que es pertinente que se abra una gran discusión, ordenada, organizada, sistemática entre todos los sectores de la Universidad. Esto lo vislumbramos nosotros a través de la realización de los foros en las escuelas, facultades, planteles, institutos, centros de nuestra universidad y posteriormente a partir de la representación de los delegados de estos foros en un gran **Congreso Universitario**. Debe quedar muy claro que nosotros mantenemos nuestra postura que debe ser el Consejo Universitario el que determine acerca de la procedencia o no, parcial o totalmente, de alguna de las propuestas que se le están por hacer llegar al pleno de ese Consejo, y que debe ser ese mismo pleno el que conozca la propuesta para la realización de un **congreso universitario**. Reitero, esperamos las respuestas de ustedes a los planteamientos que esta comisión les ha formulado el día de hoy.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0357)

Este, esta intención de mostrar inflexibilidad del Consejo Estudiantil Universitario creo que queda rota con toda claridad desde hace mucho tiempo, ¿no? Planteamos derogación y **congreso**, avanzamos en una contrapropuesta de diecisiete puntos, precisamente la idea de **congreso**; propusimos referéndum, hoy de nuevo, proponemos un pronunciamiento de consenso. Si ustedes ven, por un lado de la mesa ha estado el intento de rescatar de manera permanente que no hay consenso y que todo al Consejo Universitario, y por el otro lado decir, llevemos aunque sea a ese mismo consejo universitario un pronunciamiento de consenso y se los pasamos ahorita, se lo vamos a dar por escrito, acabamos de conseguir la máquina para que lo tengan ustedes. Proponemos tres puntos concretos de consenso de ambas comisiones al Consejo Universitario y no nos dicen nada. ¿Están de acuerdo en enviar tres puntos de consenso como esos al Consejo Universitario?, ¿sí o no?

Ahora, sobre las respuestas al licenciado Ruíz Massieu. ¿Quieren romper el orden de la Universidad? Queremos que prevalezca la voluntad mayoritaria de los universitarios; eso es, habría que discutir, ¿quién rompe qué? Si el orden jurídico de la Universidad no cuenta con la voluntad mayoritaria de los universitarios, eso no lo hemos puesto en discusión todavía, pero, por lo tanto, creo que podría ser otro pronunciamiento de

consenso, ¿no?, que prevalezca la voluntad mayoritaria de los universitarios. Por eso pedíamos referéndum, para que quede claro de que lado está, por eso por el otro lado no se quiere.

Nos piden un pronunciamiento respecto a su propuesta; lo vamos a dar. Consideramos que va a ser fundamentalmente una propuesta más acabada de parte del CEU de lo que entendemos por un **congreso universitario** y proponemos concretamente que ustedes también nos respondan a la propuesta de llevar un planteamiento de consenso al Consejo Universitario; ésta que les hemos hecho y proponemos específicamente el martes por la tarde para reunirnos para ver estas cuestiones. ¿Por qué el martes? El lunes nos vamos a dedicar a hacer asambleas por las escuelas para discutir los puntos.

Tercero, sobre la reunión del Consejo Universitario, desde hace rato que nos quieren poner un cuatro, y aunque nuestros expedientes falseados no lo digan, también de este lado hay gente más o menos con experiencia política que entiende la trampa, ¿no? Nos quieren hacer cómplices de la obvia resolución; ustedes dijeron, ustedes, el Consejo Universitario el veintiocho, ustedes vean que le hacen al asunto, nada más contesten, no le pidan al CEU que fije la fecha del Consejo Universitario. ¡Hombre!, pues en qué universidad estamos entrando o vamos instituyendo cómo se va a manejar de hoy en adelante el Consejo, porque entonces si habría que discutir otro tipo de cosas. Entonces, específicamente rescatamos de esta discusión una intencionalidad permanente del CEU de la búsqueda de acuerdos, de consenso para que el Consejo Universitario quede por encima de la polarización innecesaria que de alguna manera ustedes han provocado. Rescatamos dos mecanismos explícitos que hemos hecho durante dos reuniones consecutivas, que han sufrido una negativa rotunda de parte de ustedes al menos hasta el momento: son el referéndum y la propuesta de pronunciamiento de consenso de ambas comisiones. Y planteamos, hay plazos concretos: el veintinueve está la **huelga** y el veintiocho está el Consejo. Si ustedes creen que el Consejo, va a resolver pues sería conveniente que lo citaran antes del veintinueve, pero ya es problema de ustedes.

Y específicamente, de nuevo la propuesta de que iniciemos. Nosotros traeremos una idea muy acabada del **Congreso**, discutiremos la propuesta de Rectoría. El martes por la tarde nos vemos aquí en el auditorio de nuevo, para seguir avanzando y queremos una respuesta concreta al pronunciamiento del consenso, ya sea ahorita o si lo quieren estudiar, pues estúdienselo hasta el martes.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0358)

Si, con todo gusto tomo estos dos elementos que el compañero Ordorika plantea y de una parte reconfirmo yo, la voluntad de que encontremos fórmulas de consenso. Nos interesa esto, a eso hemos venido a esta mesa, no a mantener posiciones, hemos escuchado argumentos, hemos presentado frente a ustedes propuestas, contrapropuestas, hemos hecho aclaraciones, hemos respondido a las interrogantes que ustedes nos han planteado y la respuesta concreta sería sí, sí estamos por el consenso; les proponemos que se pronuncien por el consenso a favor del documento que les hemos entregado el día de hoy. Reflexiónelo, analícelo con detalle y piénsenlo. Recogemos nosotros los argumentos que se han dado el día de hoy y aceptamos reunirnos nuevamente de nuestra parte el martes próximo, entiendo que a las dieciséis horas para poder conocer los puntos de vista de ambas representaciones.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0359)

Por favor, quisiera dar lectura a esta carta que un grupo de profesores de la Facultad de Ciencias van a enviar a distintos periódicos. Este está dirigido al Director del "Uno mas uno". "En relación a la respuesta del señor Luis Gutiérrez publicada el miércoles veintiuno queremos aclarar: uno, el señor Gutiérrez publicó información falsa sobre los antecedentes académicos de representantes del CEU, no sabemos de dónde la

obtuvo...

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0360)

Compañeros del CEU, compañeros del CEU, hacemos una petición concreta: es fundamental que pueda escucharse esta carta por Radio Universidad. Hay el hecho de que éste es un periodista deshonesto, seguramente habrá más en muchos lugares, entonces tampoco debe ponernos muy nerviosos. Tranquilos, compañeros, es importante escuchar este pronunciamiento.

ANDREA GONZALEZ (CEU_TC0361)

No sabemos de dónde la obtuvo o si se limitó a copiar literalmente lo que publicó anteriormente Excélsior. Lo que sí podemos decir, es que se cansó muy pronto en su búsqueda de la verdad, pues después de que esta información fue desmentida por los interesados a través de Radio UNAM, no se tomó la molestia de investigar otra versión. Tampoco sabemos si el señor Gutiérrez y los demás periodistas que han divulgado estas calumnias sean capaces de entender la gravedad de lanzar a la ligera este tipo de acusación; dos, los casos que nos constan, por tratarse de compañeros de la Facultad de Ciencias, son los de Guadalupe Carrasco e Imanol Ordorika, pero no dudamos de que los demás casos sean del mismo tipo de calumnias. Guadalupe es pasante pues ha cubierto el cien por ciento de los créditos de la carrera de actuario con un promedio de nueve veinticuatro; Imanol, casi ha concluido la de Física, pues le faltan únicamente dos materias por acreditar y su promedio es de ocho sesenta y siete. A lo largo de su carrera han combinado el estudio con el trabajo en diferentes instituciones académicas y en la actualidad ambos son ayudantes de profesor en el departamento de matemáticas de nuestra facultad. Esto implica, además, que cumplen los requisitos fijados para hacerlo, en particular Guadalupe, contrariamente a lo que calumniosamente se afirma ha aprobado cuatro cursos de cálculo diferencial e integral, ambos trabajan actualmente en sus tesis profesionales. Adjuntamos una copia del acta de pasante de Guadalupe que es la documentación que tenemos a mano, otras constancias de lo dicho las puede tener cualquier periodista interesado en conocer la verdad, acudiendo a los propios compañeros, el Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias y al mismo Consejo Universitario. Imanol, lo mismo que Antonio Santos de Filosofía han sido consejeros universitarios lo que implica que cumplen los requisitos académicos reglamentarios; tres, esperamos que existan en México suficientes periodistas honrados para que repitan la verdad al menos tantas veces como se ha repetido la mentira acerca de los representantes del CEU.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0362)

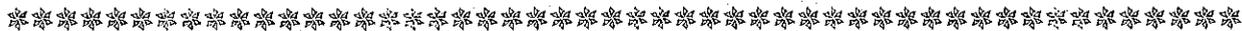
Nada más, para terminar, entregar a ustedes una mala copia a máquina de la propuesta de pronunciamiento conjunto. Desgraciadamente, la máquina que tiene el local del CEU en este auditorio debe datar de cuando se construyó la ciudad universitaria. Entonces, esperemos que esté suficientemente clara y queda constancia de la entrega de la propuesta de pronunciamiento de consenso de ambas comisiones.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0363)

Nos convocamos para el martes a las dieciséis horas entonces. Gracias.

(CEU_TC0364)

Que la reunión del Consejo Estudiantil Universitario el día de hoy, estuvo citada por el mismo Consejo hoy a las cuatro de la tarde en este auditorio. Entonces se va..., los esperamos a las cuatro de la tarde los compañeros del CEU y a todos los interesados en escuchar la discusión de nuestro organismo representativo de estudiantes.



27 de enero de 1987 - Sesión matutina

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0365)

A los compañeros que están intentando ingresar al auditorio les solicitamos que por favor desistan de su idea y escuchen a través de Radio UNAM este debate.

RADIO UNAM:

Micrófonos al auditorio por favor, micrófonos. Nuevamente en el auditorio "Justo Sierra" de la Ciudad Universitaria en donde le llevamos a usted, Radio UNAM lleva hasta usted las pláticas entre la Comisión de la Rectoría y el Consejo Estudiantil Universitario; ambas comisiones han estado en un receso de aproximadamente quince o veinte minutos, y está por iniciarse esta sesión. Ambas comisiones han llegado a la mesa de pláticas esperamos simplemente nos den la señal para iniciar nuevamente esta sesión.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0366)

La comisión de la Rectoría debe dejar perfectamente establecido aquí en la mesa de pláticas... Señores, por favor, quisiera señalar y recordar que el propósito de esta mesa de pláticas es el poder establecer el descargo de una agenda de trabajo que tenemos. Esto es una comisión pública que no puede atender todo y cada una de las situaciones que se presentan dentro de la Universidad; hay instancias dentro de nuestra institución.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0367)

Para la comisión del Consejo Estudiantil Universitario consideramos esto como una provocación, como hemos señalado, lo hemos dicho públicamente hay grupos de directores que están interesados en interrumpir el diálogo y estos estudiantes de Derecho están jugando este papel de provocación a estas pláticas entre la Rectoría y el Consejo Estudiantil Universitario.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0368)

Hemos revisado, hemos leído el documento que ustedes nos han presentado en esta sesión; antes de dar algunos comentarios al mismo y hacer algunos señalamientos, yo quisiera una vez más dejar claro que la Comisión de la Rectoría deslinda con toda energía su responsabilidad sobre los actos que han sido comentados al inicio de esta sesión. Hemos expresado ya, muchas veces, nuestro más profundo rechazo a cualquier tipo de violencia, no estamos de acuerdo con ninguna fórmula que pueda contener dentro de sus mecanismos a la violencia verbal o a la violencia física.

También, de la misma forma, quisiera yo públicamente dejar sentado que esta comisión de la rectoría y la propia administración de nuestra universidad deja claramente sentado que en lo que se refiere al micrófono al que se hacía referencia, no tiene absolutamente nada que ver. Rechazamos también estas fórmulas, vengan de donde vengan, procedan de donde procedan. La Comisión de la Rectoría, la Rectoría no tiene como margen de trabajo, como herramienta de trabajo el hacer uso de estos mecanismos. Hemos preferido el diálogo público porque sabemos que así deben ventilarse los problemas, hemos aceptado estar dialogando aquí con ustedes porque creemos que las dos partes tenemos que decir nuestras verdades, las

hemos venido a decir aquí con toda libertad con toda franqueza hemos sostenido puntos de vista y yo creo que los de ustedes también. De tal forma que no es una manera en la que nosotros de ninguna forma estuviéramos de acuerdo y que rechazamos también con toda puntualidad, el que nosotros tengamos conocimiento de esta situación. Ahora, por otro lado, nos informan que está conectado el sonido afuera del auditorio. Si algunos de los compañeros que están incluso en los pasillos del auditorio, quisieran estar con un poco más de comodidad teniendo acceso a la discusión pública, pueden por favor desplazarse afuera del auditorio.

Hay una serie de interrogantes que surgen en torno a este documento que ustedes nos han hecho su presentación hace unos minutos. Por un lado, debiera yo entender que la respuesta que nosotros les dimos en la ocasión anterior a su petición de un referéndum es tomada; y es tomada en la parte sustancial de la propuesta de la Comisión de la Rectoría, el desarrollo pues de un **congreso universitario**. Sin embargo, de la lectura del análisis de este documento que ustedes nos entregan surge una inquietud. Dice en una de sus partes la necesidad de celebrar un **congreso de carácter resolutivo** y se especifica un poco más adelante, cuáles podrían ser muchas de estas características y sin embargo para la Comisión de la Rectoría surgen algunos comentarios, surgen algunas dudas. Yo quisiera preguntarles, con toda claridad, si para el Consejo Estudiantil Universitario, para la Comisión que representa al CEU, ¿es qué entienden por **congreso resolutivo** aquel en el que el Consejo Universitario ya no podría discutir, modificar y sancionar en su caso; las conclusiones de este **Congreso**?, ¿es éste el **congreso** que prevalece, es éste el carácter que subyace en el **Congreso Universitario** de carácter resolutivo?

CEU_TC0369

Diríamos al señor Narro que hiciera el enlistado completo de las preguntas que nos quieren hacer, para poder dar también una respuesta global a estos cuestionamientos.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0370)

De acuerdo, la formularíamos con mucho gusto, no sé si las lograron tomar. La segunda inquietud que surge en la Comisión de la Rectoría tiene que ver con la manera en la que se ve la integración de esta gran comisión organizadora, de esta comisión integrada por profesores, estudiantes, investigadores, trabajadores y autoridades que sería la encargada de determinar, según señalan ustedes en el documento, los mecanismos de funcionamiento, la agenda y los tiempos del **congreso**. En nuestra pregunta, muy concreta también, es: ¿si por esta gran comisión organizadora, si entienden ustedes que sea el Consejo Universitario el que nombre a la Comisión Organizadora y establezca en consecuencia el Consejo Universitario las reglas, las modalidades, los procedimientos, los calendarios de trabajo, las bases de la convocatoria alrededor de este **congreso universitario**? Estas son las dos preguntas que yo quisiera formularles con relación al **Congreso Universitario**.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0371)

Vamos a dar respuesta concreta a las preguntas que se nos han hecho, en el sentido de que si el Consejo Universitario no podía discutir los problemas de la Universidad a partir del **Congreso Universitario**, tanto que conocemos las prerrogativas que tiene el Consejo Universitario, que hemos dicho que las autoridades universitarias deben formar parte de este **congreso universitario** y por supuesto en el

documento está señalado también, consideramos que debe ser justamente de la parte de la autoridad universitaria el Consejo Universitario que esté en este organismo. De igual manera, respecto a la Comisión que convoque al **Congreso Universitario** hemos planteado que los distintos sectores tienen que tener una representación al igual, que sucederá en el **Congreso Universitario** a partir de las características y condiciones de cada uno de los sectores y que entendemos también que en esta Comisión deben estar las autoridades universitarias; así está en nuestra propuesta y por lo tanto de ahí estaría también el Consejo Universitario.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0372)

Pero, yo quisiera profundizar en esto porque vuelve a quedar, siento yo, la pregunta sin una respuesta definitiva o clara. En concreto, pues, ustedes entenderían que cuando estamos hablando de un **congreso universitario resolutivo** y vuelvo a decir, ¿esto significaría que el Consejo Universitario ya no pueda discutir, modificar y por supuesto, aprobar, las conclusiones de este **Congreso**?

CARLOS IMAZ (CEU_TC0373)

Es necesario aclarar aquí, que hemos planteado con mucha claridad ésta, una pregunta que se hizo desde la reunión pasada de parte del licenciado Ruíz Massieu, si nosotros pretendíamos romper la legalidad universitaria. Es muy claro que la legalidad universitaria, plantea que el Consejo Universitario debe ser representativo de su comunidad y por lo tanto, sería el Consejo Universitario quien expresaría en este **congreso** la voluntad de los universitarios y sería menester, que el Consejo Universitario refrendara los acuerdos que ahí se tomaran dado que él va a ser parte de esta gran discusión.

Actuario BARROS HORCASITA (REC_TR0374)

Yo probablemente, deba parecer muy necio en mi intervención, disculpen. Yo quisiera y creo que toda la Comunidad Universitaria está ansiosa de conocer esta respuesta; es una diferencia de matiz importante; este referéndum significa simplemente aceptar, asumir las conclusiones del **Congreso** por ser resolutivo, tal y como devengan, o tiene capacidad de acuerdo a su concepto el Consejo Universitario de modificar, de matizar, de discutir y de sancionar las propuestas. Es una pregunta bien clara, bien objetiva. Creo que establecer este matiz sería muy útil no solo a nosotros sino a toda la Universidad.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0375)

Creo que la propuesta es muy clara. El Consejo Universitario, como parte de ese **Congreso Universitario**, en representación de las autoridades, autoridad como lo señala la legislación universitaria tendrá la capacidad de discutir, argumentar y tratar de convencer al conjunto de delegados que conformarán junto con él este gran **Congreso Universitario**. En ese sentido, en esa parte tendrá la capacidad que usted señalaba de intentar modificaciones, proponer cuestiones, incluso iniciativas y discutir las y argumentarlas. El compromiso, además, es que una vez discutido esto y al tomar los acuerdos en el **Congreso**, el Consejo Universitario tiene la obligación de refrendar los acuerdos independientemente de que los miembros de ese Consejo Universitario que formen parte del **Congreso** estén o no de acuerdo con lo que se haya resuelto de manera colectiva por las representaciones sectoriales. Me parece que es clara la propuesta en ese sentido,

¿no?

DR. JOSE NARRO (REC_TR0376)

Para evitar cualquier duda, voy a leer lo que entiendo de su respuesta que yo deseo pues que toda la comunidad tenga muy claro lo que es el concepto que ustedes presentan como de **congreso resolutivo** y de acuerdo a lo que ustedes nos han dicho o que ustedes nos han expresado en plural, es que una vez que el Consejo se realice, un **congreso** con este carácter resolutivo tal y como ustedes lo solicitan, los consejeros universitarios tendrían el derecho de participar en este **Congreso** y en esta participación podrían modificar, sancionar, etcétera, etcétera, las resoluciones. Pero una vez terminado el **congreso**, ¿sí?, una vez que el **Congreso** ha concluido y presenta sus conclusiones, éstas ya en su concepto no son sujetas a ninguna matización, a ninguna discusión posterior por parte del Consejo Universitario, ¿así es como ustedes lo establecen?

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0377)

Exactamente, así es. Ningún sector, ni el Consejo Universitario, ni la representación estudiantil, ni la representación magisterial, ni de los trabajadores tendría derecho, una vez asumidos una serie de acuerdos conjuntos a hacer modificaciones finales al margen de la discusión del **Congreso**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0378)

Gracias. En cuanto a la otra pregunta, creo que también vale la pena abundar un poco en ella. Para nosotros por lo menos, es de una gran importancia y en la misma podría resumirse, al señalar que si estarían ustedes de acuerdo, ¿estarían ustedes de acuerdo en que fuera el Consejo Universitario el que nombrara a la Comisión Organizadora del **Congreso Universitario**?, ¿estarían de acuerdo que fuera el Consejo Universitario el que pudiera hacer las designaciones?

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0379)

De nueva cuenta la propuesta intenta clarificar el punto. Se dice, "la comisión estará integrada en su representación estudiantil por compañeros elegidos en las asambleas estudiantiles; en su representación magisterial que incluiría profesores e investigadores por los colegios y academias del personal académico; en la representación de trabajadores administrativos por las asambleas delegacionales; y, en la representación de las autoridades universitarias de nuevo formaría parte el Consejo Universitario. En ese sentido, la convocatoria es colectiva a esa Comisión y la conformación es colectiva de nuevo.

Parecería importante señalar que no, yo quisiera devolver una pregunta. Es que no entiendo muy bien lo que motiva a las preguntas de ustedes y es que, ¿acaso el Consejo Universitario reclama para sí la posibilidad de ser parte de un **congreso universitario** y luego por fuera tener un mecanismo que le permite modificar lo que el conjunto de los universitarios ha decidido?

DR. JOSE NARRO (REC_TR0380)

Claramente, diría yo, que no estamos hablando a nombre del Consejo Universitario. Nosotros hemos

hecho una presentación en la sesión pasada, en donde proponíamos algunos mecanismos para integrar la representación o para integrar a esta comisión organizadora del **Congreso Universitario**; y por eso, queríamos clarificar, nos ha quedado ya, con la respuesta que ha dado el compañero Ordorika, perfectamente aclarado.

Ahora, por último, en su documento antes de que pasáramos a hacerles una propuesta nosotros, que sentimos daría sentido a las interrogantes y a la petición de búsqueda de consenso que nos hizo también el compañero Ordorika la sesión pasada, quisiera yo referirme a algún asunto que para nosotros es también muy importante. Se habla aquí de la necesidad de eliminar las trabas que impiden la discusión sobre la Universidad, sobre su problemática. Yo quisiera preguntarle a la representación del CEU también con toda precisión, con toda claridad, si también, ¿estarían ustedes de acuerdo en que es el Consejo Universitario que puede ratificar, modificar o suspender los efectos de los reglamentos en debate y que esto, los efectos de los reglamentos que están, o han sido sujetos de discusión en esta mesa pública, los reglamentos generales de inscripciones, de exámenes y pagos concretamente y que en su caso, esto lo tendría que decidir con una discusión profunda en su sesión del próximo día diez de febrero?

CARLOS IMAZ (CEU_TC0381)

La pregunta que se hace suena realmente ingenua o pretende olvidar lo que hemos estado haciendo durante las últimas semanas, discutiendo aquí. Si no recordamos mal, se formaron esta comisión especial con la intención de llegar a una propuesta de consenso que sería enviada al Consejo Universitario. Así fue constituida esta comisión especial. Lo que nosotros planteamos en el documento es muy claro respecto a las medidas; en caso de acordarse la celebración del **Congreso** con las características mencionadas aceptaríamos una posición de mayor flexibilidad del Consejo Estudiantil Universitario que las modificaciones a los reglamentos aprobados el once y doce de septiembre quedaran suspendidas. Es decir, es muy claro que la pretensión es que llevemos una sola propuesta a la reunión del Consejo Universitario y estamos esperando un compromiso de parte de las autoridades universitarias.

Actuario CARLOS BARROS (REC_TR0382)

Sí, hemos leído con mucho detenimiento, el detenimiento que el tiempo nos ha permitido y sobre todo fundados en la experiencia de los últimos días, lo que sería su posición, una posición llamémosla estratégica. Lo que nosotros queremos preguntar no es eso; nosotros queremos que aquí, públicamente, ustedes nos hagan una manifestación específicamente sobre el punto de si en su concepto, el Consejo Universitario es el único órgano capacitado para modificar, para suspender, los reglamentos que han dado lugar a estas discusiones públicas; y, segundo, si esta discusión en su concepto la debe realizar, con absoluta libertad, con mucha profundidad académica en sus discusiones el Consejo Universitario del próximo día diez de febrero, como ha sido convocado, la pregunta es muy sencilla.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0383)

Como es el Consejo Universitario el que aprobó las medidas el once y doce de septiembre, es competencia del Consejo Universitario modificar, suspender o cambiar los reglamentos, en su caso derogar los reglamentos generales de pagos, exámenes e inscripciones. Creo que es clarísimo, no veo vuelta de hoja, lo hemos señalado, lo hemos dicho durante mucho tiempo que es la competencia de un órgano que ha

aprobado sin la consulta de los universitarios, reglamentos que no son del consenso de la Comunidad Universitaria.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0384)

Yo quisiera añadir que esta es una realidad, independiente de la opinión que nos merezca, no personalmente, sino como movimiento estudiantil, el Consejo Universitario como organismo de representación, discusión, en la que seguramente se trasladaría si es que se lleva a cabo un **congreso universitario resolutivo**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0385)

Bien, nosotros quisiéramos, en el ánimo de poder avanzar en el análisis de la discusión hacer algunos comentarios adicionales acerca de cómo vemos estos puntos, pero antes quisiéramos nosotros, ya que teníamos un compromiso, hacer una propuesta muy concreta. Se nos pidió la vez pasada y sentimos nosotros que esto podría ser un avance, que intentaremos hacer un acercamiento a una propuesta de consenso. Nosotros tenemos, tengo aquí un documento al que voy a dar lectura; el documento pretende que pudiera servir para ser suscrito en su caso por ambas representaciones frente a esta comisión especial tanto la representación de la Rectoría cuanto la del Consejo Estudiantil Universitario. La idea sería que fuera un pronunciamiento conjunto y que, a través de él, pudiera hacerse llegar los puntos de vista al Consejo Universitario y a la Comunidad Universitaria. Si me permiten voy a darle lectura, dice así: "La comisión especial integrada por representantes de la Rectoría y del Consejo Estudiantil Universitario ha venido funcionando a partir del pasado seis de enero, en la búsqueda del consenso para la solución de los problemas surgidos en virtud de las modificaciones aprobadas el pasado mes de septiembre, en consecuencia esta comisión especial declara: uno, que los universitarios fundamos el análisis y la solución de nuestros problemas de la comunidad en el **diálogo**, el razonamiento y la libre expresión de nuestros particulares puntos de vista; dos, que la violencia no ha sido ni será fórmula de uso entre los universitarios para la solución de nuestras diferencias y que cualquier intento por aplicarla lesiona nuestros principios fundamentales; tres, que en la institución existe un orden jurídico perfectible mismo que permite el cambio y la transformación de esta casa de estudios y que con apego a él, los universitarios estamos dispuestos a emprender la construcción de una Universidad más fuerte para que sirva de mejor manera a la sociedad mexicana.

Con base a lo anterior esta comisión especial propone al Consejo Universitario y a la Comunidad Universitaria en general: uno, la realización de un **congreso universitario** en el que se discutan los cambios que requiere la Universidad para avanzar en los aspectos operativos se sugiere: a) que el Consejo Universitario integre una comisión plural y las bases para que los consejos técnicos e internos de las dependencias de la Universidad organice la discusión en foros en cada dependencia; b) que la comisión organizadora del **Congreso Universitario** incluya además de sus representantes, de los representantes del Consejo Universitario, a tres representantes de la Rectoría, tres representantes del Consejo Estudiantil Universitario y tres de cada una de nuestras organizaciones gremiales las APAAUNAM y el STUNAM; c) que en caso de aprobarse por el Consejo Universitario los nombres de las representaciones de las organizaciones antes mencionadas sean dados a conocer en la próxima sesión del día diez de febrero del propio Consejo Universitario para que, a partir de esa fecha y con los integrantes que defina el Consejo Universitario se proceda de inmediato a instalar la comisión organizadora; d) que las recomendaciones que emanen por consenso del **Congreso Universitario** sean conocidas, discutidas y en su caso aprobadas por el Consejo Universitario para su debida aplicación. Dos, en cuanto a las modificaciones a los reglamentos generales de

inscripciones, exámenes y pagos que serán motivo de discusión en la próxima sesión del Consejo Universitario, esta comisión especial se pronuncia por recomendar al Consejo Universitario que en la discusión que al respecto se de, los integrantes de dicho cuerpo colegiado tomen en cuenta las argumentaciones que se dieron durante las pláticas públicas.

Finalmente, es de interés de esta Comisión expresar a los integrantes de la Comunidad Universitaria su convicción de que hoy, más que nunca, nuestra casa de estudios demanda a los universitarios, la reflexión, el análisis sereno y la unidad en torno a los principios de esta colectividad.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0386)

Bueno, en primer lugar entendemos que ésta es la propuesta que presentaron la sesión anterior, que evidentemente no había acuerdo en torno a ella y que ahora nos la presentan como pronunciamiento de consenso, lo cual, bueno, puede ser un ejercicio de repetición poco afortunado. También, entendemos que es una propuesta anterior a la que ha hecho el día de hoy el Consejo Estudiantil en donde están marcadas claramente una serie de diferencias que ustedes intentaron precisar a través de las preguntas. No hay acuerdo en torno al papel que se le adjudica en su propuesta al Consejo Universitario, no hay acuerdo en torno a la forma de integración de la Comisión que discutirá los mecanismos, no hay acuerdo en torno al punto sobre el funcionamiento y la resolutivez de los acuerdos del propio **congreso universitario**; y, evidentemente, no hay acuerdo en torno al tratamiento que se le da al problema de las modificaciones a los reglamentos aprobadas el día once y doce de septiembre. No es nueva esta posición del Consejo Estudiantil; esto lo discutimos hace dos sesiones. Lo que quisiéramos saber es, bueno, ¿no modifica la propuesta que hizo hoy el CEU de ninguna manera la propuesta que ha presentado en este momento la autoridad universitaria?

LIC. MARIO RUIZ MASSIEU (REC_TR0387)

Compañeros, a la pregunta de si el documento que presenta el Consejo Estudiantil Universitario presenta modificaciones, yo les podría contestar que en lo fundamental no presenta ninguna modificación. Yo quisiera señalar que la Rectoría ha demostrado en todo momento voluntad de **diálogo**, flexibilidad y ánimo de concertación; ejemplo de ello son las propuestas de adecuación a las medidas reglamentarias y la disposición a celebrar un **congreso general universitario**. Sin embargo, se aprecia en el fondo de las propuestas del Consejo Estudiantil y de la Comisión de Rectoría a mi juicio de esta comisión los siguientes aspectos y diferencias.

En principio el **Congreso** que propone la Rectoría es un **congreso** plural en el que estén todos absolutamente todos los sectores de la Universidad representados; en esta circunstancia, coincide con el punto de vista del Consejo Estudiantil Universitario. Sin embargo, hay una diferencia fundamental, la Rectoría no acepta ni puede aceptar que se transgreda el orden jurídico bajo ninguna circunstancia. La Rectoría se ha ajustado siempre a la legislación, y un **congreso resolutivez** de las características que el Consejo Estudiantil propone, está al margen de la misma, porque supone la creación de un órgano de facto que anula al Consejo Universitario, que es el único órgano se ha dicho ya, para expedir todas las normas y disposiciones generales para el funcionamiento de esta casa de estudios. De esta forma, se aprecia pues con claridad que el **Congreso** que propone la Rectoría, también plural y **democrático**, está dentro de la legalidad en tanto que el que propone el CEU queda al margen de ésta. Asimismo, hemos de señalar que la institución en su larga vida, cuando las circunstancias lo han hecho necesario, ha cambiado sus estatutos y reglamentos siempre dentro

del marco jurídico universitario, nunca mediante su transgresión.

En este sentido, los invitamos a que, dentro del marco de la legislación universitaria, juntos todos los sectores universitarios avancemos en el mejoramiento de la Universidad. Reiteramos que el **Congreso** al que se hace referencia mediante la convocatoria del Consejo Universitario sería plural en su totalidad tal y como ha quedado expresado en el documento leído hace unos momentos y lo mismo que la Comisión Organizadora sería también plural y contaría con la participación de los sectores de la comunidad entre ellos, desde luego, el Consejo Estudiantil Universitario.

Si bien es cierto que el Consejo Estudiantil Universitario ha venido esgrimiendo una vocación de flexibilidad, lo cierto es también que de los documentos y manifestaciones que hemos conocido no se ha movido un solo paso. Sigue hablándose de derogación y sigue hablándose de **Congreso Resolutivo**; así, si recordamos en principio el Consejo Estudiantil Universitario habló en general de derogación, posteriormente incluyó la derogación de las modificaciones efectuadas a los reglamentos generales de inscripciones, exámenes y pagos; y, la adición de los estudios de posgrado. Posteriormente habló de la necesidad de crear un **congreso general universitario**, al que después calificó de resolutivo. Así pues, queda claro, en la propuesta última que ha hecho la Rectoría hay puntos de entendimiento y puntos de acercamiento; los puntos de entendimiento, a mi juicio, son fundamentalmente para poder desarrollar el **Congreso** al que se ha hecho referencia, **congreso plural, congreso con la participación de todos los sectores, congreso democrático, congreso** en donde participen las instituciones sindicales y el Consejo Estudiantil Universitario. La propuesta de la Rectoría se ajusta en todo momento a lo que marca el orden legal universitario.

La Rectoría no puede ni podría jamás apartarse del orden legal universitario. un **congreso resolutivo** en donde el Consejo Universitario únicamente tiene facultades de referendo, es anular de facto toda la estructura jurídica universitaria y eso los universitarios no podemos permitirlo. Yo quisiera señalar que la Universidad se rige por una Ley Orgánica, emanada del **Congreso** de la Unión; que esta ley establece que la UNAM puede organizarse como mejor lo estime dentro de los lineamientos señalados por la propia ley; que esta ley, señala como autoridad universitaria y lo hace en forma limitativa entre los otros, al Consejo Universitario; que esta ley precisa, como facultad del Consejo Universitario la de expedir las normas y disposiciones para la mejor organización y funcionamiento de la Universidad; que esta ley señala, que el Rector debe cuidar del cumplimiento de las normas que dicte el Consejo Universitario; que de acuerdo al principio de la legalidad la autoridad no puede hacer nada para lo que no esté expresamente facultada. Y que, en consecuencia, que en ninguna disposición de la legislación universitaria se faculta a la creación de un **congreso general universitario**, con facultades resolutivas; que no está contemplada pues en la legislación y que darle el carácter de resolutivo anula la estructura jurídica de la Universidad y viola el orden legal de la misma. En consecuencia, me permito a nombre de la Comisión pedir al Consejo Estudiantil Universitario que a la luz de estos argumentos se analicen los puntos de entendimiento, se procure avanzar en la transformación de la Universidad con los propios recursos que la estructura legal de la Universidad le da, que reflexionen que son más los puntos de entendimiento que los puntos de divergencia, que es más lo que puede ganar la Universidad si el Consejo Estudiantil Universitario junto con la Rectoría y los demás sectores de la Universidad celebran ese gran **congreso universitario**; que es menos, si la decisión es otra.

Yo les pido que reflexionemos sobre estos puntos y que tengan presente, de alguna manera en su ponderación, que el Rector de la Universidad fue el que mostró mayor interés por empujar. Decía yo, que pudiéramos pensar en la ponderación que se haga sobre este asunto, que el Rector de la Universidad fue el primero que mostró la preocupación de modificar la Universidad, que el Rector de la Universidad se abrió al **diálogo** y que eso no es muy frecuente en nuestros días, ni en nuestras instituciones. El Rector de la Universidad dio muestras de flexibilidad plena; y buscó, y ha buscado con hechos concretos los puntos de

entendimiento que hay en las finalidades que mueven a la Rectoría y al Consejo Estudiantil Universitario, un camino común que es una Universidad mejor; que reflexionemos sobre esta base y que busquemos con franqueza los puntos de entendimiento que, repito, a mi juicio son más que los puntos de divergencia.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0388)

Creo que el licenciado Massieu comete un error cuando señala lo que él considera que son las diferencias entre las dos propuestas que se han hecho del **Congreso**. La diferencia no está ahí, la diferencia está en que: uno, el **congreso** propuesto por el CEU sería un órgano a través del cual se expresaría **democráticamente** la posición mayoritaria de los universitarios; uno sería una instancia de discusión y decisión verdaderamente **democrática**, uno, el que propone el CEU sería un **congreso** que avanzara hacia una transformación, que recogiera realmente lo que los universitarios creen que se debe hacer en esta universidad y el otro no.

Esa es la diferencia fundamental entre las dos propuestas que hay ahorita de **congreso**. Si el hecho de que sea expresada la posición mayoritaria de los universitarios, de que sea reflejada en esta transformación la posición mayoritaria de los universitarios transgrede o no la Legislación Universitaria, eso es algo que ustedes tendrían que responder. Nosotros en eso ni nos metemos; para nosotros, el problema es que ése, sea el contenido del **Congreso**; que ésa sea, la resolución del **Congreso**, la expresión **democrática** mayoritaria de los universitarios y no otra. El señor Ruíz Massieu también nos habla de lo que el Rector no puede aceptar, de lo que la Rectoría no puede aceptar. Vamos a hablarle de lo que el Movimiento Estudiantil, de lo que el movimiento universitario, de lo que el CEU no puede aceptar.

El CEU no puede aceptar que en aras de una coincidencia que hasta el momento no ha trascendido más allá de la palabra '**congreso**', que quisiéramos que trascendiera, que nosotros hemos planteado que vaya más allá, pero que no ha pasado más allá, porque detrás de la palabra '**congreso**' que ustedes dicen que hay una idea totalmente diferente a lo que nosotros decimos, no puede aceptar que en aras de eso simple y sencillamente vuelva a quedar absolutamente todo en manos del Consejo Universitario. Eso es inaceptable para el CEU. No puede aceptar tampoco que las modificaciones hechas a los reglamentos, a los cuatro reglamentos el día once y doce de septiembre, no sean hechas a un lado para avanzar en una transformación verdaderamente **democrática**; eso tampoco lo puede aceptar el CEU. El CEU, no puede aceptar que en aras quizá de su principio de autoridad y no de ninguna voluntad de llegar a un acuerdo le sea impuesto que el mismo organismo que el once y doce de septiembre aprobó una serie de medidas que no fueron de consenso de los universitarios, que no recogieron el sentir de los universitarios, sea ahora el que se quede sin ninguna posibilidad real de ser modificado esto, el que tenga en sus manos cualquier transformación para adelante; no, eso el CEU no lo puede aceptar.

No entendemos que la pluralidad de un **congreso** radica en que el Consejo Universitario nombre representantes de distintos sectores, no es eso en lo que radica la pluralidad de un **congreso**. La pluralidad de un **congreso** radicaría en que cada sector nombre a sus representantes para una comisión en la que definieran las formas de funcionamiento y todo lo relativo con el **Congreso**. Lo otro no es pluralidad, lo otro es dejar en el mismo punto de vista, que ya se expresó el once y doce de septiembre, el que ahora decida las normas de un **congreso**. Ahí no está la pluralidad, no hay coincidencia en eso.

Nosotros les proponemos, si ustedes están de acuerdo en buscar realmente una solución de consenso a esto que puedan legalizar absolutamente, acepten la propuesta de **congreso** que realmente emana de los universitarios: una comisión nombrada por las asambleas estudiantiles, academias y colegios de

profesores, por las delegaciones del STUNAM; que esos sean, los organismos que nombren a los miembros de la gran comisión y como su afán de que el Consejo Universitario no vaya a quedar de lado es mucho, el Consejo Universitario podría legalizar las resoluciones que esta gran comisión tomara.

De otra forma, de otra forma, señores, creo que a estas alturas ya debieran haberse dado cuenta de que el Movimiento Estudiantil en esta universidad no está jugando. Para nosotros es muy importante el futuro de la Universidad y precisamente porque es muy importante que la transformación que se de en esta universidad sea **democrática**, estamos preparando la **huelga** y es para mañana en la noche a las cero horas.

No entendemos tampoco como una graciosa concesión ni del Rector, ni de nadie, el que se haya abierto este **diálogo**. Eso lo hemos dicho. Ustedes reiteran su punto de vista, nosotros reiteramos el nuestro: el **diálogo** está abierto gracias precisamente a toda esa gente reunida hoy en el auditorio "Che Guevara", el **diálogo** está abierto, está abierto gracias a las movilizaciones, está abierto gracias al consenso que el CEU ha logrado, que el CEU ha ganado al seno de los universitarios. Pero de poco o nada servirá si no avanzamos en lo que es realmente las posibilidades de un acuerdo. Si simplemente le damos vueltas al problema, si venimos y usamos palabras comunes como **Congreso**, pero detrás de las cuales se siguen planteando ideas radicalmente diferentes, contrapuestas; así, no vamos a avanzar, ni aunque el **diálogo** siga abierto hacia adelante.

Por lo demás, nosotros estamos en la mejor disposición de seguir abiertos en el **diálogo** todo el tiempo que sea necesario; pero, si les hacemos un llamado a que no nos reiteren una propuesta que ya nos hicieron, ya nos dijeron varias veces antes, modificándole sólo algunas palabras porque ya ha habido una respuesta clara del CEU a esas propuestas anteriores. Hoy, en particular, en la reunión que se tuvo del CEU había un punto de absoluto consenso, un punto de absoluto consenso, y era: 'rechazo a la propuesta que ustedes presentaron la reunión anterior'. Y, en contraposición, presentan la que hicimos y nos vuelven a plantear la misma propuesta. Así, el **diálogo** no tiene mucho sentido en la medida que no avancemos; busquemos que realmente avance no cambiando palabras sino cambiando contenidos, acercándonos en la medida en que se avance hacia un proceso realmente **democrático**. Si no, no tiene sentido. Gracias.

DR. CARRANCA (REC_TR0389)

En efecto, no creo que en este auditorio ninguna de las partes, sería una altísima falta de responsabilidad, esté jugando; nadie está jugando aquí. Dice la compañera Carrasco que ella no se mete en lo legal. De acuerdo, permítame hacer unas reflexiones en ese sentido y sobre el problema legal. Yo creo que más que lo que pueden aceptar ustedes y podemos aceptar nosotros, debemos buscar lo que ambos podemos aceptar. Ya se hablo aquí de la Ley Orgánica de la Universidad, ya se dijo que fue expedida por el **Congreso** de la Unión, en efecto, y habría que añadir que fue promulgada por el Poder Ejecutivo de la misma. Esto, yo le voy a rogar a los compañeros del CEU que sean tan amables, igual que ellos nos han pedido, de sugerirle al auditorio que nos tenga la debida consideración y el debido respeto. Estamos hablando fundamentalmente, y creo que ustedes lo saben para la opinión pública y les ruego atentamente que inciten a su gente que nos tenga el debido respeto. En tal virtud, se trata de una ley como también se ha acordado emanada de los poderes institucionales de este país, no sé si el público aquí reunido se burle o se quiera burlar de los poderes constitucionales de México, lo anterior significa que no acatar o soslayar esta ley vulnera a la Carta Magna de la República, dicha ley.

(CEU_TC0390)

Compañeros de Consejo Estudiantil Universitario vamos a guardar silencio. Creemos que las

intervenciones de la Comisión de la Rectoría se expresan por sí solas, no necesitamos hacer ningún tipo de manifestaciones.

DR. RAUL CARRANCA Y RIVAS (REC_TR0391)

...decía yo, que no acatar esta ley vulnera la Carta Magna que nos rige. Dicha ley prescribe en uno de los artículos, a los que ya se refirió el licenciado Ruíz Massieu, que una de las autoridades universitarias es el Consejo. Por lo tanto el orden jurídico de la Universidad, proviene de una ley expedida por el pueblo a través de sus legítimos representantes. Repito, se trata de una ley expedida por el pueblo a través de sus legítimos representantes. Este es, este es el hecho jurídico que no se puede cuestionar; otra cosa es, por supuesto, el discurso sobre los defectos o fallas de la **democracia** donde se pudiera cuestionar la legitimidad de los miembros del **Congreso**, lo cual digo en consideración a la costumbre de los representantes del CEU de criticar como premisa de su lógica todo lo que sea autoridad. Lo anterior obviamente no anula el hecho, repito, de que la Ley Orgánica tiene un origen constitucional.

En el seno de la Universidad hay mucha, muchísima gente que en estos momentos no concibe, ni admite ningún cambio sustancial como ya se dijo también al margen o en contra de la naturaleza jurídica. Pensamos así, no por prurito de derecho sino porque es una característica consustancial de la Universidad, el respeto a la ley y al orden jurídico. El **diálogo** que hoy mantenemos los miembros de la Comisión de Rectoría y los del CEU sólo puede ser válido en la medida en que no vulnere la legalidad. No se trata en mi opinión, ni creo que tampoco que ustedes lo quieran dar, un golpe de estado. En este sentido, en este sentido el **Congreso Universitario** que ustedes demandan no tiene por qué confundirse dentro de la lógica, con el desconocimiento del Consejo Universitario. No nos parece lógico el argumento de que las modificaciones que salieron del Consejo y que hoy impugna el CEU con la argumentación ya escuchada, hagan nulatoria la posibilidad de someter al Consejo la existencia de un **congreso** y no es lógico, a nuestro entender, porque se trata de materias absolutamente diferentes.

La insistencia de los miembros del CEU al sostener que nos negamos por ejemplo a dar una respuesta sobre el **Congreso**, cosa que ya hemos hecho con insistencia, no hace sino revelar el tono y la calidad de una estrategia. El rector Carpizo ya admitió la existencia de un **congreso universitario**, aunque siempre condicionado a la creación del Consejo. Reclamar, reclamar y exigir un **congreso universitario** con facultades pero no digan resolutorias, porque esto representa resuelto. Veamos el diccionario, digan resolutorias que quiere decir, que resuelve. Así que, reclamar un **congreso** con facultades resolutorias no implica sino desconocer la naturaleza jurídica de esta universidad. Ustedes dicen que tal naturaleza no importa mucho, que vivimos un momento de excepción. Lo primero es cierto para ustedes, porque demuestran desdén por el orden jurídico; lo segundo, es totalmente falso no vive la Universidad, ni vive el país un momento de excepción.

El CEU quisiera, en mi opinión, suspender algo así como las garantías de la Universidad; en efecto, la Universidad cuenta con los mecanismos idóneos para conformar un **congreso democrático** y representativo del que salgan claros mandatos para el propio consejo universitario. ¿Por qué temerle a esto?, ¿qué acaso la opinión pública aquí representada y también, en el futuro **congreso**, por la prensa, la radio y la televisión y aquí los tiene ustedes?, ¿qué acaso esta opinión pública no estará pendiente, como lo viene estando desde hace dos o tres semanas de lo que pase o pasa en la Universidad en la hipótesis de que el Consejo Universitario, a mi entender hipótesis absurda, desconociera el mandato del **Congreso** y nos halláramos en un situación de vacío, suspenso? Y ello, para nosotros, es punto menos que inconcebible y en el supuesto de que el **Congreso** tuviera facultades resolutorias, habríamos negado la constitucionalidad de la Universidad, su

legalidad emanada de una ley emitida por el **Congreso**. En estas condiciones, resulta evidente que la Universidad no puede, ni debe desconocer la fuente que le ha dado vida. Hacerlo, sería ir en contra de los dictados de la visión universitaria, los que somos depositarios de la cultura superior de México no tenemos por qué en nombre de una supuesta libertad atentar contra las bases que dan asiento al estado de derecho que rige no sólo en esta casa, sino en toda la República. Ello sería colocarnos al margen, en nuestra opinión, no sólo de la legalidad universitaria sino de la legalidad nacional. La Comisión de Rectoría que ha representado al Rector, no se niega de ninguna manera a oír la voz libre y espontánea de toda la Universidad; lo que exigimos es que esto no implique la negación, como ya se ha dicho e insistido en esta mesa, de nuestra naturaleza surgida de la voluntad popular mediante una ley promulgada por un **congreso** que es representante del pueblo, en los términos de nuestro sistema y de nuestra estructura constitucional.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0392)

Entendemos que existen argumentaciones que prácticamente pudieran constituirse en una provocación verbal, lo (...)

CARLOS IMAZ (CEU_TC0393)

Bueno, quizás nada más de paso, diría al doctor Carlanca que no vamos a discutir hoy aquí la representación del **Congreso**, de la Cámara de Diputados; pero que, si nos parece que no es adecuado, ni es el espacio, ni es el momento por esta Radio Universidad y en este auditorio hacer futurismos políticos electorales. Los miembros de la Comisión de Rectoría que han tomado la palabra tienen una clara intención policiaca, digo, que tienen una intención policiaca, ¿por qué?, porque toda su pretensión es intentar demostrar que estamos fuera de la ley y por lo tanto somos sujetos del orden común. Quisiera recordarle al doctor Carrancá, sé que viene de la Facultad de Derecho, que el Artículo Tercero, fracción octava de nuestra Constitución de la República, dice a la letra: "las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorga autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a si mismas". Si la Ley Orgánica de la Universidad contradice este artículo que es la ley superior de este país, la Constitución de la República, esta Ley Orgánica por ser una ley menor no tiene efecto frente al Artículo Tercero, fracción octava de la Constitución de la República.

Es evidente, seguramente el señor Rector está escuchando esta conversación desde la torre de Rectoría, por si no se ha dado cuenta, es evidente que en la Comisión de Rectoría hay miembros que padecen una profunda sordera. Señor Rector, le anunciamos esto para que tome usted las precauciones necesarias y el **diálogo** pueda tener cauces adecuados, ¿por qué digo que hay miembros de Rectoría que padecen una profunda sordera? Dice el licenciado Ruíz Massieu, que la posición y los planteamientos del Consejo Estudiantil Universitario no se han movido un ápice. Si mal no recordamos, quién hizo la propuesta del **Congreso** fue el Consejo Estudiantil Universitario, quién hizo una contrapropuesta a la Rectoría fue el Consejo Estudiantil Universitario, quién les propuso el referéndum fue el Consejo Estudiantil Universitario, quién hoy les hace una nueva propuesta fue el Consejo Estudiantil Universitario, plantea además que en caso de haber un consenso hacia el **Congreso** Resolutivo, los estudiantes hemos decidido a través del Consejo Estudiantil Universitario la posibilidad de aceptar una suspensión de los reglamentos aprobados el once y doce de septiembre. Si no la oyeron bien, se los estamos diciendo con toda claridad para que la Comunidad Universitaria conozca lo que ha sido el planteamiento, hoy, del Consejo Estudiantil Universitario y no a partir de actitudes unilaterales se pretenda forzar una situación de aparente ilegalidad.

Quiero decir que la unilateralidad viene de ese lado, ustedes han enviado ya su propuesta al Consejo Universitario, la que nos leyeron la vez pasada cuando el acuerdo es que íbamos a buscar una salida de consenso en esta mesa y enviar una sola propuesta. Ustedes han enviado ya la propuesta anterior al Consejo Universitario sin buscar el consenso. En esta mesa, la legalidad universitaria, les preguntamos a ustedes en concreto, evita la libertad de expresión y decisión de los universitarios. Señalemos el párrafo, el artículo correspondiente de la Ley Orgánica de la Universidad donde señale esto. Ustedes no están defendiendo la legalidad, señores, están defendiendo el principio de autoridad.

El día de hoy se han escuchado clamores de distintos sectores de la Universidad donde se han exigido, inclusive miembros del Consejo Universitario, que se realice una sesión extraordinaria del Consejo Universitario. La decisión ante esta situación de excepción que todos reconocemos, esta situación nueva ante una situación de posible estallamiento de **huelga** que ustedes no han desconocido; que lo hacen desde hace mucho tiempo, convocan a un consejo universitario para el diez de febrero, ustedes, con el símil que hacía el doctor del Valle en términos del Consejo Universitario, como el **Congreso** de la Unión y el Rector de la Universidad, como el Presidente de la República, reconocen que el presidencialismo universitario parece ser la vía para la transformación de la Universidad, donde es el presidente de esta universidad el que decide cuándo se reúne, a qué horas, en dónde, qué discute, independientemente de la voluntad de los propios miembros de ese consejo universitario y de la Comunidad Universitaria a la que éste debe representar.

Por último, les quiero hacer una pregunta muy concreta ya que hablan tanto de la legalidad, les hice una muy concreta que dijeran dónde está prohibido en la ley universitaria que los universitarios discutan y decidan los problemas universitarios. La otra, y es muy concreta, ¿qué esta comisión especial es de facto?, además, ¿puede proponer que el Consejo Universitario delegue en una gran comisión y en un **congreso** una serie de asuntos a discutir, delegados por el Consejo Universitario a la cual, el Consejo Universitario posteriormente refrendará los acuerdos que a estas comisiones por un lado, la primera gran comisión y el segundo lugar, al **Congreso Universitario** sesione? Es elemental la pregunta, esto está fuera de la ley universitaria.

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0394)

Efectivamente, nos están escuchando no solamente en este auditorio sino en Radio Universidad. Creo que es importante insistir frente a ciertas opiniones de que aquí no ha habido un **diálogo** y que no se ha avanzado, que sí lo hemos hecho vamos a revisar las posiciones del día seis de enero que empezamos este trabajo, para acá.

Por parte del CEU en el intento de encontrar justamente con la Rectoría un punto donde podamos avanzar en los planteamientos de derogación, **diálogo** y **congreso**. Derogación, **diálogo** y **congreso**, y ajustes de los ajustes; derogación, **diálogo** y **congreso**, y ajustes a los ajustes y referéndums; derogación, **diálogo** y **congreso**, y ajustes de eliminación y ahora la propuesta según hemos leído de un **congreso** permanente. Por parte de la Rectoría que empezaba cumpliendo el mandato que se le asigna de realizar los reglamentos que fueron aprobados por el Consejo Universitario el once y doce de septiembre, a partir del convencimiento por los argumentos de la contraparte han habido dos planteamientos que han sido variaciones de la posición original.

Por un lado, la posibilidad de ajustes a los tres reglamentos; y por otro, la realización como lo propone el CEU y es un clamor efectivamente de la comunidad de un **congreso universitario**. Bien, ¿cuáles son las características y por qué se insiste de parte de la Rectoría en cuanto a un **congreso** que sea convocado por

el órgano legal de esta universidad? Quien por cierto, acerca de la pregunta del citatorio que le corresponde a la Rectoría del **Congreso Universitario**, si no recuerdo mal se preguntó antes, que: ¿cuál era el punto de vista de la comisión del CEU en cuanto a ese citatorio, si se hacía cumpliendo los quince días previstos o esto se hacía con una anticipación?, que parece está también ya, en la práctica de la Universidad desde hace algunos años.

¿Cuál es el planteamiento específico de la Rectoría respecto a ese **Congreso**?, en el que estamos, insisto, de acuerdo. Por un lado, el requisito de la pluralidad; por otro, el requisito insoslayable para todos los universitarios de la legalidad; y por otro, un elemento del que no se ha querido o no se ha podido dar aquí que es el Foro Local; esto es, el conocimiento y la movilización en cada una de las comunidades universitarias. Yo sí estoy perfectamente convencido de estos puntos de coincidencia, de que hemos coincidido. ¿Por qué no proseguimos justamente en esto que estamos de acuerdo?, la transformación profunda de la Universidad. La invitación inevitable por parte de los representantes de la Rectoría es que esto se haga dentro de la legalidad universitaria. Legalidad, que por cierto, no solamente tiene que ver con el aspecto jurídico sino con una tradición crítica. Hay elementos de esta universidad que no se han mencionado y que son también parte de su institucionalidad, sus cuerpos colegiados, su libertad de cátedra, su difusión de la cultura, etcétera. Sí hemos avanzado, y yo invito a que continuemos justamente por ese camino.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0395)

Es realmente triste haber llegado a este punto del debate de una lógica de 'tú las traes' y aunque haya risas, es triste, porque tal parece que la Comisión de Rectoría está más preocupada en mostrar al CEU como una posición intransigente, que se va a ir a la **huelga** el día veintinueve a las cero horas que tratar de llegar a un acuerdo. La lógica de todo el discurso del licenciado Ruiz Massieu parece estar escrita hace cinco días y parece estar planteada dentro de un esquema general que traslada el organismo, que ustedes mismos han dicho en estas mesas, tiene que solucionar el conflicto que es el Consejo Universitario a prácticamente once o doce días después del estallamiento de la **huelga**. Se trata, entonces, de decir no hay posibilidad de solución al conflicto hasta el día diez de febrero, punto número uno; punto número dos, mientras tanto yo me dedico a demostrar que el CEU es intransigente y se va a la **huelga** porque quiere, a pesar de los mil y un acuerdos que tenemos desde el día seis de enero.

En esa lógica claro es imprescindible falsear la verdad, es imprescindible decir que uno ha hecho todo lo posible por avanzar en el **diálogo**, la concertación ha doblado las manos en todo momento y que finalmente ha sido el otro lado, el maligno CEU que a fuerza, a como de lugar quiere la **huelga**. Y para eso, como en mil novecientos ochenta y cuatro de Orwell, ahora la Rectoría reconstruye la historia y dice, les hemos ofrecido como vía de salida al conflicto el **Congreso**. Aquí, la vía de salida al conflicto por el lado del **Congreso** la propuso el CEU hace mucho tiempo señores de la Rectoría. Ustedes fueron transitando de no **congreso**, a foros, a foritos y forotes, a **congreso resolutivo** y ahí se han plantado, ahí se plantaron que quede muy claro ese punto. El **Congreso**, efectivamente, es el punto de salida; el **congreso real**, no la **farsa de congreso** para permitir que el órgano sancionado por la legislación universitaria, la Constitución Mexicana, y la ONU, y la UNESCO, y quien sabe quien más, que además de todo lo anterior la pequeña característica que no está sancionada en ninguna legislación de que es incondicional a la parte de las autoridades universitarias al poder ejecutivo, es el que debe decidir, y fíjense ustedes, decíamos, cuando argumentamos referéndum estamos andando en círculos, arrancamos en el Consejo Universitario y decíamos no es posible que al Consejo Universitario lleguen dos propuestas porque ya sabemos cuál va a ganar de entrada: la que diga el Rector que tiene que ganar y ésa es la que trae la Comisión de Rectoría, y por eso decíamos hagamos un

pronunciamento de consenso y hoy decimos, y trajimos una contrapropuesta seria y trabajada, diciendo que es el **Congreso Universitario Resolutivo**. Si resolutivo o resolutorio, díganlo como quieran, el punto es muy concreto.

No me pregunte usted señor Carrancá sobre la legalidad, pregúntele usted sobre el derecho de los universitarios a decir, ¿por qué?, ¿es o no ilegal, arrancarle a los universitarios el derecho a las decisiones sobre la transformación de su casa de estudios?, ¿en qué punto de la legislación universitaria, en dónde dice?, ¿en dónde?, que el Consejo Universitario no puede delegar esa capacidad de resolver sobre la Universidad. ¿En dónde dice?, en ningún punto existe esa cuestión; ustedes lo que defienden no es la legalidad, lo que defienden es el principio de autoridad y eso está en juego en esta mesa desde el seis de enero y es el escudo grandote sobre el cual se ha parapetado la Comisión de Rectoría y del cual no ha podido dar un paso atrás; y dice cede el **Congreso**, pero siempre y cuando quede intacto el principio de autoridad; y cede en todo, siempre y cuando tenga las canicas en la mano y ganen el partido.

Al CEU, nadie le garantiza que va a ganar el **Congreso Universitario**. Es más, para que quede claramente diferenciada la posición, el CEU no pide para el CEU representación al **Congreso Universitario**, el CEU pide representación para los estudiantes elegidos en sus asambleas y si alguno de Voz Universitaria gana en la Facultad de Derecho la representación, pues tendrá que estar en el **Congreso**; y si algún profesor de las APAAUNAM gana en algún instituto la representación, tendrá que estar en el **Congreso**. Pero no es una repartida de pastel entre agrupamientos gremiales, con ese viejo estilo de la repartición del poder universitario como puede avanzarse a la transformación. Sostenemos, entonces, que la lógica de las autoridades conduce a una situación sin salida, ¿por qué modificaron lo del veintiocho? El Consejo Universitario estaba convocado, al menos en el acuerdo, para el día veintiocho; ustedes lo trasladaron al diez de febrero, unilateralidad es la palabra. Nosotros queremos dejar muy claro que hemos tenido flexibilidad y no es porque lo digamos, nuestras posturas documentales lo demuestran día con día. La contrapropuesta del CEU sobre cómo debe ser el **Congreso** no recibió más que preguntas y ante esas preguntas nos desempolvamos la proposición de la sesión pasada. Hay flexibilidad pero no laxitud, hay flexibilidad pero hay un emplazamiento a **huelga**, hay flexibilidad pero como la fuerza es lo que nos ha traído aquí, la fuerza de la razón que convence a miles de universitarios es lo que nos ha traído aquí, nosotros tenemos que plantear nuestras acciones para desarrollar estas posiciones.

Exigimos a ustedes que no nos hagan propuestas ahora, casi, casi del siete, y ocho de enero para ver si resolvemos el conflicto. Hay un tiempo límite y en ese tiempo límite tenemos que resolver las cosas. Quisiera concluir diciendo que ante la eventualidad de la **huelga**, en intervención posterior haremos algunos planteamientos propositivos a la Rectoría para tratar de que las repercusiones de un acto como éste, ante el cual habría que decir no estamos por la **huelga**, hemos intentado evitar la **huelga**, no estamos felices porque esta institución tenga que irse a la **huelga** para avanzar pero si no queda otro camino habrá que asumir el camino de la **huelga** como se ha hecho en otros momentos de la historia de la Universidad.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0396)

Me gustaría tocar algunos aspectos de manera comparativa entre las propuestas para ver en qué aspectos hay terreno común y en qué aspectos no hay aspecto común. Primero, sobre el **Congreso** hay un acuerdo básico en realizar un evento de carácter general de autorreflexión colectiva de los universitarios, ambos hablamos de un **congreso general** para la **reforma universitaria**; segundo, hay ciertos objetivos que parecieran no discrepar enormemente.

Primero, les proponemos entiendo que ambos a este evento, la tarea de discutir las transformaciones que hoy requiere la Universidad; segundo, le proponemos a este evento la tarea de discutir colectivamente la **reforma** que coloque a la Universidad a la altura del país que queremos construir. Está por verse nuestros proyectos de universidad y nuestros proyectos de país, pero el objetivo del evento es común; tercero, el carácter del evento, se habla de un **congreso resolutorio** que sólo el Consejo Universitario, solo, refrende las decisiones; ahí hay una diferencia de fondo. En el documento que nosotros señalamos, que presentamos en la ocasión pasada a la letra, dice en el punto uno: "El Consejo Universitario aprobará en definitiva las resoluciones emanadas del mismo". Hay aquí una pregunta que conviene hacer, y es, ¿cuál es?, pero a este enunciado, enunciado dicho con toda claridad, el Consejo Universitario aprobará en definitiva las resoluciones emanadas del mismo, puede que ahí estemos en una diferencia de fondo, pero hay otros aspectos previos en común; tercero, en relación a la comisión convocante, estamos de acuerdo en que las funciones que se le atribuyen a la comisión convocante sean las de establecer una agenda general, establecer la composición del **Congreso**, establecer los mecanismos del **Congreso**, establecer los tiempos y los plazos generales. En eso estamos de acuerdo en que sea una comisión representativa integrada por el personal académico, por estudiantes, por trabajadores. Pareciera, parecía hasta antes de la intervención última que podíamos estar de acuerdo en que también estuviera integrada por las organizaciones sociales de los sectores; la última intervención manifiesta que ya no estamos de acuerdo en la fuente de designación de la comisión convocante. De un lado se plantean las asambleas, del otro lado se plantea el Consejo Universitario.

Sobre los mecanismos de participación, las formas de participación, no sé si estamos de acuerdo. Quiero apuntar que en nuestra opinión las formas de participación son la elección de delegados por dependencias académicas a los foros y de ahí al **Congreso**; no hay propuesta al respecto si la hay y es por delegados estaríamos de acuerdo.

Hay un enfoque del evento que es distinto. Miren, nosotros planteamos que el enfoque de abordaje de los problemas universitarios debè ser el desarrollo de las intervenciones a nivel local y luego, pasar a intervenciones de carácter general, primero foros y luego un **congreso general**. El enfoque del evento que ustedes plantean tiene una diferencia sustantiva con nosotros; plantean primero un evento general y luego la posibilidad de sucesivos eventos particulares; coincidiríamos sin embargo en que este evento estuviera antecedido, acompañado y seguido por una amplia deliberación y participación. No estamos de acuerdo que al fijarle de antemano el temario, la respuesta nuestra ha sido, ha sido que la comisión convocante fije el temario. En la última propuesta suya se apunta ya ciertos vectores de temario, si el verbo a destacar es podrá, podrá, si no ahí lo dejamos.

¿Cuál es el fondo del asunto? y con esto quisiera precisar la cuestión. Miren ustedes, en el fondo del asunto acuerdos más, diferencias menos, el punto es que tenemos una concepción distinta de la función del Consejo Universitario. Pareciera que ustedes le confieren al Consejo Universitario la función de ser expresión de un sector social en la Universidad y lo hacen acompañar a otros sectores sociales en la composición del **Congreso**, en la composición de la comisión convocante. No, no estamos de acuerdo en esto. El Consejo Universitario no es un sector social más, ni es una representación de un sector social, constituye la expresión del órgano legislativo y si los puntos del **Congreso** son legislativos, no podemos omitirlo. Conclusión, el punto de fondo es la naturaleza y participación del Consejo Universitario.

Quiero concluir con una cuestión, no se trata, no se trata de intervenciones policíacas, se trata de subrayar en donde está la diferencia es sobre la naturaleza del Consejo Universitario y la forma de participación, para nosotros es un órgano legislativo, para ustedes es un sector social que se suma a otros sectores sociales, la diferencia de fondo. No podemos transitar por ahí en tanto no se reconozca esta autonomía de poderes y este papel funcional del Consejo Universitario.

(CEU_TC0397)

Queremos aclarar a todos los compañeros que nos escuchan por Radio Universidad y también para los compañeros reunidos dentro y fuera del auditorio "Che Guevara", la realización de un gran festival por la transformación **democrática** de la UNAM, el día de mañana a las doce horas del día en la explanada de la Rectoría. En este festival por la transformación **democrática** participaran los grupos: Recuerdos del Son, Banco del Ruido, (...), Arpía, y el Grupo Llanero, el festival lo organiza el Consejo Estudiantil Universitario.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0398)

Quisiera recordar para que quede constatado, que este movimiento surgió reclamando los derechos que nos arrebataron jurídicamente y de manera violenta el once y doce de septiembre los consejeros universitarios, que se dicen representar a la comunidad; surgió por la derogación y por la transformación **democrática** de la Universidad y esta demanda no ha sido respondida cabalmente por las autoridades universitarias. Hemos hecho todo un esfuerzo que voy a reseñar: hicimos una contrapropuesta, una contrapropuesta que a diferencia de ustedes que les lleva algunos minutos hacer en sus solitarias oficinas, a nosotros nos llevó muchísimo tiempo hacerla en asambleas de esta universidad, en asambleas de escuelas, facultades, CCHs y preparatorias.

Las propuestas, hoy un documento que contiene cuatro puntos. El primero, que decía que es necesario, y que dice, que es necesario eliminar todas las trabas que han impedido la discusión sobre la Universidad y esto implica la eliminación de las modificaciones a los reglamentos aprobados por el Consejo Universitario, los días once y doce de septiembre. Les planteamos en el punto número dos, la necesidad de celebrar un **congreso universitario de carácter resolutivo**, de carácter resolutivo y refrendado por el Consejo Universitario. Un **congreso resolutivo** convocado por una gran comisión integrada por profesores, investigadores, estudiantes, trabajadores y autoridades. Les dijimos en el punto número tres, y ahí está el documento, que en caso de acordarse la celebración del **Congreso** con las características mencionadas, aceptaríamos que las modificaciones a los reglamentos aprobados quedaran suspendidas. Les planteamos en algunos otros puntos, que estábamos dispuestos a avanzar en una transformación **democrática** de la Universidad todos los universitarios. A esto han respondido nítidamente a través de la persona del licenciado Ruíz Massieu, con un desconocimiento de todo este esfuerzo. Parece ser que la Comisión de Rectoría vota por la **huelga**. Quisiera decir, antes de continuar, que como esta transmisión también es en onda corta que desde aquí el auditorio Che Guevara enviamos un saludo a los estudiantes españoles y a los franceses que se batieron en las calles en defensa de sus derechos. Tengan la seguridad de que el Consejo Estudiantil Universitario sabrá defender los derechos de los estudiantes de la Universidad Autónoma de México.

Hemos estado dispuestos al **diálogo** y hemos dado muestras cabales de esta actitud, hemos asistido a sesiones que ya suman casi cincuenta horas en este auditorio y hemos escuchado las mismas respuestas de la autoridad universitaria. Queríamos llegar a un acuerdo, es necesario para la Universidad sacar un acuerdo de consenso, estamos dispuestos a agotar todas las instancias para llegar a este acuerdo, siempre y cuando se cumplan cabalmente nuestras demandas. Pero, si no hay acuerdo estamos dispuestos a usar el recurso de la **huelga**. Como en esta universidad hay dos historias, la historia que reseñan las autoridades que por cierto es muy diferente a la que reseña la Comunidad Universitaria, los miembros de la Comunidad Universitaria, quiero decir que la **huelga** es un derecho constitucional, que los universitarios han hecho uso de este recurso lo utilizaron en mil novecientos veintinueve y ganaron la autonomía, lo utilizaron en mil

novecientos cuarenta y cuatro y expulsaron al fascismo de esta universidad, los universitarios utilizamos la **huelga** en mil novecientos sesenta y seis, y entre otras cosas, logramos el pase automático que ha elevado y ha dado muestras de elevar el nivel académico en mil novecientos sesenta y seis. También, se conquistó que desapareciera el cuerpo de vigilancia armada, armado de esta universidad y también logró, que se **reformaran** los planes y programas de estudio de esta universidad; y además, dio paso a uno de los mejores, sino el mejor Rector de esta universidad el ingeniero Barros Sierra. En mil novecientos sesenta y ocho, los universitarios de este país aglutinados en el Consejo Nacional de **Huelga** llevaron adelante una gran y heroica **huelga** estudiantil y lograron, a pesar de la actitud nefasta de las autoridades de este país, del gobierno de este país, que se mostró en la represión sangrienta del dos de octubre, lograron la apertura de ciertos canales **democráticos** y de participación en nuestra nación. En mil novecientos setenta y dos, los universitarios volvimos a usar el recurso de la **huelga**, surgió el sindicato de trabajadores en mil novecientos setenta y cinco; los académicos, usaron el recurso de la **huelga** y surgió el SPAUNAM; en mil novecientos setenta y siete, los universitarios, los trabajadores académicos y administrativos usaron el recurso de la **huelga** y aquí está, tenemos en la Universidad el STUNAM.

En mil novecientos ochenta y siete, estamos dispuestos a llevar esta **huelga** como un derecho más de los estudiantes y de los universitarios. Sólo hay algunos que convocan a **huelga** y convocan a **huelga** a fin de este mes, y principios del otro; y no están dispuestos a llevarla a cabo, y esos son las APAAUNAM y nos agreden, y nos dicen que por qué nosotros hacemos uso del recurso de la **huelga** porque tal vez ellos sí saben que nosotros estamos dispuestos a llevar adelante este recurso de **huelga**. Esta **huelga**, si estalla, será mientras no lo decidan otros sectores una **huelga** estudiantil; el CEU está en la disposición de ofrecer y garantizar todas las facilidades para que no se suspenda ningún trámite que involucre el pago de salario de los trabajadores académicos y administrativos; no podrá haber pretexto para no pagar su salario a los trabajadores. Entendemos, entendemos como universitarios, de que existen en la Universidad Nacional actividades que no se pueden suspender tales como la atención y mantenimiento del instrumental necesario para llevar adelante distintos proyectos de investigación. Planteamos como Consejo Estudiantil Universitario que se elabore una relación de centros e institutos que necesitan esa atención y una relación que a su vez contemple el personal que trabajará en esas labores mientras dure la **huelga**, que no sea pretexto de las autoridades el que no se lleven adelante los proyectos de investigación. Planteamos como Consejo Estudiantil Universitario que como universitarios tenemos derecho a la luz y al agua en el período de **huelga**; señalamos esto aquí para que se garantice ese derecho a los estudiantes.

Estamos dispuestos a seguir **dialogando** ahorita, mañana, y si es necesario en **huelga**. Si llegamos a la **huelga** queda planteado para ustedes una cita permanente, desde ahorita en el momento en que las autoridades estén dispuestas a **dialogar** y dar respuesta a nuestras demandas. Estamos preocupados, muy preocupados por el futuro de nuestra universidad, de la Universidad Nacional Autónoma de México. Pero también muy tranquilos, porque hemos hecho un esfuerzo inédito en la historia de los movimientos estudiantiles, hemos hechos un esfuerzo inédito para evitar la **huelga**, dijimos que era el último recurso ante la unilateralidad ciega y sorda de las autoridades universitarias. Haremos uso de ese último recurso, el veintinueve de enero a las cero horas, si no hay una respuesta satisfactoria a nuestras demandas. Si es necesario, abriremos las puertas para que el Consejo Universitario sesione, para que se solucionen los problemas de la Universidad; hemos hecho un gran esfuerzo, sabemos que el país, que la Comunidad Universitaria lo conoce. Sólo queda lo siguiente, si ustedes no hacen un esfuerzo de su parte para solucionar el conflicto la Comunidad Universitaria habrá de juzgar su actuación.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0399)

Bueno, vamos... yo quiero hacer a nombre de la Comisión de la Rectoría algunos comentarios a esta

intervención. Entiendo que de conformidad con lo que hemos acordado, sería prácticamente el cierre de esta sesión. Voy a ser breve. Puedo decir que la Comisión de la Rectoría reitera una vez más su disposición para estar presente en esta mesa tantas veces como sea necesario, para poder intentar la resolución de nuestros problemas. Evidentemente que no alcanzamos el consenso, evidentemente que hay puntos de discrepancia. Algunos de los integrantes de la Comisión de la Rectoría que han intervenido, han hecho algunas puntualizaciones en cuanto al papel que en esta perspectiva esta comisión, la Comisión de la Rectoría le da el pleno reconocimiento de nuestra legislación al Consejo Universitario. Sin embargo, esto no implica el hecho que no alcancemos en ésta y sesiones anteriores el consenso total, no estamos implicando con esto que no estamos dispuestos a seguir **dialogando**, a seguir revisando fórmulas de avenimiento a nuestras discrepancias. Esta cita permanente por **dialogar**, nosotros también la reiteramos, no sólo la reiteramos sino que les proponemos concretamente que nos demos cita el día de mañana, a las nueve de la mañana para poder continuar. Yo siento que es de la mayor importancia el problema que nos ocupa desde hace varias semanas, desde hace varios meses; yo siento que de conformidad con lo que ustedes han señalado pues existiría el interés por agotar todas las posibilidades para que pudiéramos hacer esta revisión.

Por otra parte les hemos dicho y les reitero en este momento que nosotros estamos totalmente dispuestos al consenso bajo una condición, que no se rompa la estructura jurídica y legal de nuestra universidad. Si la búsqueda de la, del acuerdo, si la búsqueda del consenso implica esta ruptura, nosotros evidentemente no vamos a alcanzar. Yo quiero expresar a ustedes que en el concepto de la Universidad, la **huelga**, el paro, como se le quiera denominar, no importa ahorita, la suspensión de las actividades dentro de la Universidad es necesariamente una acción que lesiona profundamente a nuestra institución. El suspender las actividades de los universitarios va necesariamente en contra de la Universidad. Nosotros manifestamos y expresamos que estamos dispuestos, lo hemos estado y lo vuelvo a reiterar a que dentro de este marco al que se ha hecho referencia, tratemos de agotar todas las instancias para que no llegemos a esta situación.

Hemos recogido también, evidentemente, algunos de los puntos que ustedes han señalado en la intervención última del compañero Antonio Santos. Creo que también sería un elemento que deberíamos en su caso, en toda instancia pues revisar con toda puntualidad. Hasta este momento, las pláticas, el **diálogo** y lo público y en el desarrollo de los **diálogos** locales cuando se han dado, ha sido posibles en términos generales llevarlos realmente como dentro de todo un proceso universitario, a veces puede uno quejarse de ciertas situaciones de incomodidad para todos los que están aquí; pero en general creo que hemos sido capaces de mantener todas estas condiciones mínimas indispensables. Ojalá y que las decisiones que el Consejo Estudiantil Universitario tome sean basadas en la profunda reflexión de las consecuencias que todo esto tendría para nuestra casa de estudios. Yo los invito a que hagamos un esfuerzo adicional, yo los invito a que nos demos cita mañana a las 9 de la mañana en este auditorio a que se pueda seguir el **diálogo** y a que tratemos de encontrar esas fórmulas de acercamiento que nos permitan solucionar nuestros problemas.

IMANOL ORDORIK (CEU_TC0400)

Bueno, dijimos que estábamos dispuestos al **diálogo**, lo estamos. Estaremos aquí mañana a las 9, ésta es una resolución del Consejo Estudiantil Universitario en mantener el **diálogo**. Esto no quiere decir de ninguna manera que no estemos avanzando en los preparativos de la **huelga** y queremos señalar claramente: llevan ustedes una propuesta muy concreta, tendría muy poco sentido sentarnos mañana a dar vuelta a cosas pasadas. Esperamos que avancen ustedes sobre la propuesta que ha hecho el Consejo Estudiantil Universitario.

28 de enero de 1987, sesión matutina

RADIO UNAM:

La Comisión de Rectoría (...) La Comisión del CEU está integrada por Carlos Imaz, Imanol Ordorika, Antonio Santos y Guadalupe Carrasco en el nivel de Licenciatura; en el nivel de bachillerato la integran Juan Antonio García, Leyla Méndez, Oscar Moreno, Héctor Salinas y Andrea González. Estas son las dos comisiones que hoy se reúnen para platicar en relación a las modificaciones que fueron aprobadas por el Consejo Universitario el once y doce de septiembre pasado. Radio Universidad Autónoma de México, por considerarlo de interés para la Comunidad Universitaria y el público en general, ha llevado hasta ustedes desde el día seis de enero, las transmisiones a control remoto desde este auditorio, que se han llevado a cabo desde las nueve de la mañana a las dos de la tarde en sesiones matutinas, y de las cuatro de la tarde a las seis de la tarde o siete de la noche de acuerdo a como se llevan las conversaciones. Durante los primeros días se han revisado el concepto general de universidad, la universidad que queremos; los universitarios, un poco, sobre el futuro de la universidad. También se ha platicado mucho, se ha profundizado, se han analizado en relación a los reglamentos generales de exámenes, inscripciones y pagos. Vamos a iniciar la sesión, pasar micrófonos a la mesa con el doctor José Narro Robles.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0401)

Damos inicio a la sesión de trabajo del día de hoy; y, habíamos convenido en tener esta reunión el día de hoy con el objeto de ver si había alguna posibilidad de avanzar. Nosotros, la Comisión de Rectoría tenemos una serie de planteamientos que quisiéramos comentar con ustedes, reiterar en algunas ocasiones y abordar una respuesta global al último planteamiento que fue presentado el día de ayer por la representación del Consejo Estudiantil Universitario.

Entonces, nosotros propondríamos que hiciéramos en esta sesión un esfuerzo por ver una argumentación general, tratar de dar respuesta a este documento. Nosotros les pedimos que pudieran también ustedes hacer alguna reflexión sobre la propuesta del documento de consenso que les entregamos también el día de ayer y, bueno, pues, quisiéramos intercambiar. Tal vez lo que vale la pena en esta sesión es empezar por este planteamiento general de parte de la Comisión de la Rectoría en torno al documento por ustedes entregado. Si les parece que así se desarrollara la sesión, en ese caso, yo le pediría al licenciado Mario Ruiz Massieu que hiciera este abordaje general.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0402)

Sí, un momento, queremos primero que nada... Nosotros, el Consejo Estudiantil Universitario organiza en este día un festival que todos tienen entendido se va a realizar en la explanada de la Rectoría, pero ocurre un problema, en que se requiere luz y cable pero el departamento de conservación no se nos ha dado. Entonces, quisiéramos que las autoridades tomaran parte de esto, que nos proporcionaran el cable y la luz, la energía.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0403)

Obviamente que los asuntos de cable y de energía están fuera de la mesa de negociaciones; sin

embargo, con todo gusto, con todo gusto recojo yo esta solicitud y vamos en este momento a ver cuáles son el asunto, cuál es el problema, yo le pediría el asunto que estamos discutiendo aquí es si el cable existe o no existe, entonces, como aparentemente sí existe vamos a tomar nota de este asunto y vamos a proceder en consecuencia. Si les parece, entonces, más allá del cable empezamos con nuestra reunión de trabajo.

LIC. RUIZ MASSIEU (REC_TR0404)

Yo quisiera hacer algunos comentarios respecto al documento que se nos presentó ayer en busca del consenso sobre la propuesta de pronunciamiento conjunto presentada por el CEU. En principio, las expresiones, eliminación, suspensión, derogación, empleadas por el CEU respecto a las modificaciones académicas conducen al mismo efecto, anular éstas; en tanto, la Comisión de Rectoría ha demostrado flexibilidad y disposición de entendimiento al aceptar con ánimo de concertación argumentos expuestos por el CEU y proponer adecuaciones a los tres reglamentos impugnados, mismas que fueron rechazadas por el CEU. La realización de un **congreso universitario** de carácter resolutivo como lo plantean en su documento, implica a nuestro juicio, una grave transgresión al orden jurídico universitario, en tanto, que de esta forma se anularía al Consejo Universitario como máximo órgano normativo de esta casa de estudios, sometiéndolo a las decisiones de un órgano constituido de facto al margen de nuestra legislación.

Por lo que se hace, a la creación de una gran comisión integrada por profesores, investigadores, estudiantes, trabajadores y autoridades; la Comisión de Rectoría ha manifestado su coincidencia en este punto en cuanto a su composición y pluralidad, siempre y cuando sea definida por el Consejo Universitario. La suspensión de las modificaciones que el CEU manifiesta aceptar en caso de celebrarse el **Congreso Universitario** es de la competencia exclusiva del Consejo Universitario, quien deberá analizarlas en su próxima sesión. La Comisión de Rectoría reitera su disposición de realizar un amplio **congreso democrático** en el que participen todos los sectores de la comunidad, con el fin de lograr la transformación de la Universidad, siempre que éste se lleve a cabo dentro del marco jurídico que la rige y nunca mediante su transgresión. Las autoridades universitarias no pretenden definir independientemente de la Comunidad Universitaria las formas de participación de la misma, ni los términos de realización del **Congreso**, por el contrario se propone que sea el Consejo Universitario el que convoque a la Comunidad con un criterio plural, **democrático** y participativo.

En cuanto al carácter resolutivo ya hemos expuesto nuestro punto de vista hace unos momentos. La proposición de dar al **Congreso Universitario**, como se desprende del punto tres punto tres, de dar al **Congreso Universitario** un carácter permanente, agudiza aún más la pretensión de romper el orden jurídico universitario pues implica la creación de una autoridad no legítima, por encima de lo dispuesto por el ordenamiento que nos rige, la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México. Sin embargo, debemos mencionar como puntos de coincidencia los siguientes: la necesidad de crear un **congreso universitario democrático** en el que participen todos los sectores de la comunidad y se discutan los problemas fundamentales que aquejan a la Universidad y la conformación de una comisión integrada por profesores, investigadores, trabajadores y autoridades; y que, en cuanto a su composición y pluralidad representen a la comunidad.

Por otra parte quisiera acentuar diversos aspectos e ideas vertidas por esta Comisión, que señalan con claridad los puntos de vista que sustentan nuestra actuación en el conflicto que hoy vive la UNAM a fin de que se reflexione y se pondere en esta mesa. La Comisión de Rectoría considera que la administración de la Universidad ha impulsado un proceso de superación académica con acciones concretas, que busca que la Universidad cumpla mejor con la función para la que fue creada y siga siendo por la calidad de sus egresados

instrumento de movilidad social. La Comisión de Rectoría ha dado muestras de vocación por el **diálogo**, por la concertación y por la flexibilidad, no sólo ahora; sino, a partir del primer momento de su gestión, muestra de ello patente es este **diálogo** público y la transmisión por Radio Universidad. La Comisión de Rectoría hizo una propuesta de flexibilización de las medidas reglamentarias y aceptó la petición de los sectores universitarios y desde luego el Consejo Estudiantil por crear un **congreso universitario** en el marco de la Legislación Universitaria, con participación plural y **democrática** de todos los sectores y garantizando la presencia de las organizaciones constituidas, como el Consejo Estudiantil Universitario, el STUNAM y las APAAUNAM. La Comisión de la Rectoría señala que se defenderá contra todos los embates a los principios de superación académica y de legalidad de la institución, y que por ningún motivo y bajo ninguna circunstancia acepta la transgresión del orden jurídico. La Comisión de Rectoría reconoce que a través de los procedimientos legales universitarios la Universidad puede transformarse, como lo ha hecho en diversos momentos de su historia y que violentar ese marco jurídico, arrojaría a la institución a la anarquía y la arbitrariedad. La Comisión de Rectoría no desea la **huelga**, ha dado diversos pasos para evitarla y lamenta que el CEU considere que el instrumento para conseguir sus fines es la paralización de labores. En todo caso la Comisión de Rectoría considera que el daño a la propia institución y al país que generaría la **huelga** sería irreversible. La Comisión de Rectoría pide a la representación del CEU reflexione una vez más sobre el daño que le causaría a la Universidad romper su estructura legal mediante la creación de un órgano de facto como es el caso de un **Congreso Resolutivo**, así como el que le causaría a la propia institución la paralización de labores y que en consecuencia haga un esfuerzo por encontrar los puntos de entendimiento. La Comisión de Rectoría, pide a la Comisión del CEU, medite y pondere qué son las coincidencias, qué las divergencias sobre todo si se parte de que ambas posturas buscan una mejor universidad y que por tanto, analice con cuidado las posibilidades de entendimiento más allá de intereses personales o de grupo; que considere, que sobre todo, están los intereses superiores de la Universidad y la responsabilidad que ésta tiene con México. Muchas gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0405)

Quisiéramos antes de que interviniera nuestro primer orador leer una serie de denuncias que nos han llegado. La Asociación Civil de Aztlán denuncia que aún no han sido incorporados los alumnos de la generación saliente del CCH_Seis y la Prepa Popular Tacuba, que la instancia creada por la UNAM para solucionar tal problema se ha declarado sin autoridad para resolverlo pues se les afirma que es la Rectoría quien definirá una respuesta definitiva y que ésta, estará determinada por el cauce que tomen las negociaciones con el CEU, es decir, se puede dar o no dar solución. Consideramos que la respuesta de las autoridades es una burla al movimiento estudiantil y un atentado a la educación popular que bien nos puede servir como parámetro para identificar la verdadera actitud de las autoridades frente a la necesidad de una creación crítica, científica y popular. Por el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Preparatoria Popular Tacuba; La Asociación Aztlán; a todos los compañeros universitarios; al pueblo en general; ante las medidas impuestas hace un año por las autoridades de la FES_Cuatitlán en contra del nivel académico de la carrera de Ingeniería Agrícola, decidimos pronunciarnos en paro el veintiséis de febrero de mil novecientos ochenta y seis. En abril pasado, se nos da a conocer el documento "Fortaleza y debilidad". Desde febrero, nuestra carrera tenía planteamientos concretos para su superación académica; en junio, cuando Rectoría hace una supuesta consulta a la comunidad, a cuatro compañeros se les levanta actas ante el Tribunal Universitario, Tribunal que recuerda a los de la Santa Inquisición, el cual hoy, veintiocho de enero, se decidirá la sentencia que ameritan los compañeros por el único delito de buscar la superación académica. El once y doce de septiembre se aprueban veintiséis **reformas** que no elevan el nivel académico de la UNAM, al parecer el Consejo Universitario también aprueba en esta sesión el derecho de los directores a golpear estudiantes como

ocurrió el veintidós de septiembre en la FES-Cuatitlán, día que fuimos desalojados brutalmente por el director José Luis Galván y un grupo de porros de la Facultad. Nuestro paro duró ocho meses ya que la actitud de las autoridades fue de completa intransigencia, sin razón, de represión. Hoy, hace once meses de haber iniciado nuestra lucha las autoridades se niegan a **dialogar** provocando la suspensión de actividades, ya que se impide la salida de los viajes de práctica y por consiguiente, el término del semestre ochenta y seis, el cual iniciamos hace quince meses. Ante esta situación, como carrera integrante del Consejo Estudiantil Universitario, exigimos: uno, solución inmediata a nuestros viajes de práctica; dos, retiro a las consignaciones de los cuatro compañeros de Ingeniería Agrícola. ¡Ingeniería Agrícola, viva y vencerá!, ¡viva el CEU!

28 de enero de 1987.

El pasado domingo al terminar la sesión del CEU y la Comisión de Rectoría, dos asesores del CEU fueron identificados ostentosamente por un grupo formado entre otros, por Brígido Navarrete, Director de Vigilancia, y quienes repartieron, en días anteriores, fotocopias del artículo en que aparecen deformados los expedientes de los representantes del CEU, entre el público reprimido, reunido en el auditorio de ingeniería. A continuación, el compañero Imanol Ordorika de la Facultad de Ciencias tiene la palabra.

IMANOL ORDORIKA (CEU_TC0406)

De alguna manera estamos entrando de nuevo a una discusión que se desarrolló bastante el día de ayer. Nosotros sentimos una intención de parte de las autoridades universitarias de mostrar un movimiento que se mueve en la ilegalidad, que busca de manera maquiavélica sin expresarlo públicamente la destrucción del orden establecido, echar abajo la Legislación Universitaria, crear un poder paralelo por medio de una acción soterrada y al margen de la discusión de los universitarios. De manera contundente, queremos rechazar esta imputación que sistemáticamente se nos ha venido haciendo. Desde nuestro punto de vista no puede ser, no es posible que se catalogue a una intención de discutir públicamente, de convocar a los sectores, a que por encima de las agrupaciones gremiales busquen representaciones reales directas de los colegios, del personal académico, de las asambleas estudiantiles, de las asambleas delegacionales y de la propia autoridad universitaria para discutir de fondo la universidad que queremos, las transformaciones que debe tener la Universidad.

El reclamo que hemos hecho es un reclamo justo, es un reclamo contundente de la Comunidad Universitaria. Los desplegados o pronunciamientos generales que leímos el día de ayer de una serie de institutos de miembros de personal académico, investigadores y docentes de esta universidad, dan muestra cabal de que efectivamente hay una intención y una búsqueda de los universitarios por entrar a esta discusión general e intentar colocar esta vocación participativa como un caso fuera de la ley. Nos parece una aberración que intenta por este mecanismo colocar a la propia comunidad universitaria fuera de la ley e incluso, en caso de que así fuera, habría que preguntarse: ¿qué ocurre cuando una comunidad entera está fuera de la ley? Pero nosotros sostenemos la idea de que un **congreso universitario resolutivo** de ninguna manera tiene carácter ilegal, nunca hemos dicho que el **Congreso** debe ser permanente y que éste, debe constituir un poder paralelo al Consejo Universitario o como dijo el licenciado Massieu un poder de facto distinto al Consejo Universitario. Hemos definido con precisión la intención del **Congreso**, discutir a fondo la universidad, la hemos definido además a partir de una situación de excepción de la universidad en la búsqueda de abrir cauce a una participación que los universitarios no hemos logrado en los últimos años. Esta es la intención del

impulso al **Congreso Universitario**. Hemos buscado un reconocimiento a la existencia de la autoridad universitaria, definir los espacios en los que el Consejo Universitario como autoridad de la UNAM, así definida en la legislación, tendrá su posibilidad de participación tanto en la convocatoria al **Congreso** como en la participación misma dentro de él.

Nos parece fundamental destacar, sin embargo, que existen tristes experiencias de supuestas convocatorias amplias a la discusión de los universitarios que han quedado siempre sin efecto ante la imposibilidad de decidir. Queremos dejar muy claro que para nosotros, y sentimos que para el conjunto de la Comunidad, no es interesante, no es suficiente tener el espacio para hablar, para opinar sin tener la capacidad de decidir. Tenemos muchos años en esta universidad, en donde los universitarios, la mayoría de los universitarios no decidimos y otros deciden a nombre nuestro, cosas que no nos gustan. Creo que en esta posición recogemos un sentimiento generalizado de estudiantes, de académicos y de trabajadores. Hemos sostenido la posición de que un **congreso universitario** tendría necesariamente que romper los fondos, los gustos, los grupos de poder enquistados al seno de la Universidad, que son los primeros que se oponen siempre a la transformación universitaria y que reclaman para sí, el derecho a gestionar el **Congreso Universitario**.

En particular, queremos señalar que nos parece incorrecta la postura de que las asociaciones del personal académico de la UNAM tengan una representación de carácter académico, que les permita efectivamente discutir las posturas académicas de los profesores e investigadores universitarios; hemos estado en foros de distintos institutos de investigación y en todos, hemos coincidido con académicos e incluso afiliados a esta asociación en el sentido de que en todo caso, y nosotros nos permitimos cuestionarlo, la APAAUNAM sustenta una representación laboral que es cierto le concede el contrato que tiene firmado con la Universidad, pero que por otro lado, no representa una vocación académica de los universitarios. Por eso, tampoco hemos reclamado para el CEU una representación de carácter gremial al **Congreso**, ni a la comisión organizadora del **Congreso**; hemos reclamado para los estudiantes esta representación para las asambleas estudiantiles, la definición de los representantes y de los lineamientos a llevar al **Congreso**. Queremos señalar que la legislación universitaria es laxa en algunos puntos para permitir un funcionamiento cotidiano de la Universidad. No es el Consejo Universitario el que negocia los contratos colectivos con los sindicatos. Alguna vez se planteó en la historia del sindicalismo universitario que el Consejo Universitario tenía finalmente que refrendar una negociación que se había hecho con el sindicato. Ya es una tradición en la Universidad, que haya un referéndum implícito general en el momento en que las autoridades y los sindicatos llegan a un acuerdo; y nunca nadie, ha sustentado por esto que se le haya quitado al Consejo Universitario; que el Consejo Universitario tenía finalmente que refrendar una negociación que se había hecho con el sindicato, ya es una tradición en la Universidad que haya un referéndum implícito general en el momento en que las autoridades y los sindicatos llegan a un acuerdo y nunca nadie ha sustentado por esto que se le haya quitado al Consejo Universitario una de sus facultades de decisión en torno a un punto fundamental de la vida de nuestra Universidad.

Esto lo utilizamos como ejemplo, porque es importante recalcar que existe la posibilidad dentro de la misma legislación universitaria para que se desarrolle un **congreso** de carácter resolutivo del cual el Consejo Universitario sea parte. Lo que no podemos aceptar es que sea parte del **Congreso** y después se reserve el derecho a modificar, cambiar, o, a no aceptar resoluciones en las cuales se ha visto involucrado, por el simple hecho de estar participando en la discusión.

Sobre las medidas, no podemos decir de ninguna manera que eliminación, derogación, suspensión, contrapropuesta de diecisiete puntos sean la misma cosa. Esta concepción está sustentada en la intervención anterior, corresponde también a una idea, demostrar inflexibilidad. De nuevo el argumento de la Comisión de

Rectoría es prepararse para la **huelga**, prepararse para señalar al Consejo Estudiantil Universitario como una posición intransigente que hubiera recurrido a la **huelga**, pasara lo que pasara, y esto es contundentemente falso porque hemos modificado las posiciones, las hemos presentado de formas diversas para permitir un acuerdo de ambas comisiones que diera salida al conflicto y no hemos logrado avanzar en esta dirección.

La propuesta más acabada del CEU ha sido turnada, lo dijimos en su momento, de manera unilateral al Consejo Universitario para que éste decida. El Consejo Universitario se reúne doce días después de la fecha programada para el estallido de la **huelga**. Éstas son decisiones de las cuales el CEU no ha formado parte; ni convocamos al Consejo Universitario, ni enviamos las propuestas al Consejo Universitario, ni tendremos la capacidad de decidir en el **Congreso Universitario**. Lo que sí queremos decir es que es cierto que prácticamente ningún universitario puede estar a favor incondicionalmente por la **huelga** en sí misma, carente de objetivos y de contenido. Nosotros hemos sustentado la postura de que la **huelga** es un mecanismo de última instancia, ante la imposibilidad de avanzar en un acuerdo concertado. No lo hemos hecho, creemos entonces, que dado que no ha avanzado la postura de la Comisión de Rectoría hasta alcanzar una posición satisfactoria a este Consejo Estudiantil Universitario, tendremos que hacer uso de este legítimo derecho no sólo estudiantil sino de todo el pueblo de México.

No voy a reiterar la historia de la **huelga** universitaria, creo que esto quedó muy claro el día de ayer. Si es con **huelga** como esta universidad habrá de transformarse, ¡bienvenida la **huelga**!, porque el objetivo de la transformación bien lo vale. Y sólo quisiera cerrar esta intervención diciendo: ésta es una Universidad en donde hay posturas incongruentes. Por los pasillos y paredes de nuestra Universidad, los que tienen emplazada a **huelga** a la UNAM para el primero de febrero, aquéllos a los que no se les ha sacado ningún desplegado de intransigentes, a los que no se les ha acusado de poner en peligro a la Universidad, pero que la han puesto en un peligro cada vez mayor ante la opresión al que han sometido al sector magisterial, también emplazan a **huelga**. Esa es una **huelga** destructiva que no habrá de estallar, es la **huelga** de las fuerzas oscuras de la opresión académica. La **huelga** del CEU, si es que se lleva adelante, es la **huelga** que habrá de abrir las puertas a una nueva Universidad Autónoma de México. Gracias.

DR. HUMBERTO MUNOZ (REC_TR0407)

Hemos de convenir, como en muchos otros puntos, que la Universidad el día de hoy está frente a una encrucijada, teniendo sin embargo las partes puntos extremos de acuerdo. Una ruptura del **diálogo** en estas condiciones puede echar para abajo, una vez más, un movimiento transformacional que puede nutrirse con una participación mayor y más profunda con todos los sectores sociales que conforman la Universidad. Hoy no se confrontan posiciones, sino métodos para introducir cambios profundos en la Universidad. Las diferencias están dadas por el encuadre y de la interpretación del marco jurídico. Finalmente, es una lástima que no se haya asimilado la lección, los sistemas sociales pueden y deben ser **democráticos** dentro de la ley. Cuando la voluntad política de los actores impone para ello, cuando existen las condiciones adecuadas para que por el **diálogo** de la diversidad de posiciones se llegue a síntesis resolutivas que necesariamente por provenir del consenso comunitario, no pueden quedar marginadas de las instancias competentes encargadas de modificar la ley; cuando los universitarios han comenzado a desplegar un activismo y una participación fecunda para el inicio del debate, una situación que puede desviar el cauce del logro mayor, la realización de un magno **congreso** para definir la esencia de la Universidad y su papel social.

Si los cambios son normados, la normatividad no puede oponerse al cambio. A la fecha, la Comisión de Rectoría y la del CEU han llegado a puntos de concertación que harían avanzar a la Universidad hacia un estadio superior de su vida académica, su organización y sus formas de representación a los cuerpos

colegiados. Ambas comisiones han definido que ese estadio se puede alcanzar mediante la realización de un **congreso participativo y democrático**, de un ejercicio colectivo que cristalice en acciones claras y precisas de cambio. Siento con franqueza mucha pena, porque las medidas que pueden tomarse a partir de hoy pueden llevar a una confrontación que cancele la transformación institucional que todos deseamos y en la que hemos estado empeñados en búsqueda permanente de sus formas. Desde hace muchos años, los proyectos sociales pueden ser de grupos específicos, pero esta universidad tiene muchos grupos cada uno tal vez con el suyo propio. Estamos en el punto de escuchar, por primera vez, lo que cada uno de los universitarios tiene que decir. Hay que dar la apertura; para avanzar, hay que hacer que prevalezca la razón y la libertad que todos debemos tener para expresarnos. Una vez más como dijo nuestro Rector: "es tiempo de luchar por la razón y la inteligencia crítica, unámonos dentro de un principio de convivencia **democrática** para alcanzar nuestros objetivos comunes, hagamos congruentes nuestras posturas." Muchas gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0408)

La Comisión de Finanzas del Consejo Estudiantil Universitario ha abierto una cuenta de ahorros de apoyo a las finanzas del CEU en la **huelga**. Para eso, le pedimos a toda la Comunidad Universitaria que quiera expresar su solidaridad financiera puede acudir al no. de cuenta 04614594 del Banco BANCOMER, para solidarizarse con el Consejo Estudiantil Universitario.

CARLOS IMAZ (CEU_TC0409)

En la Universidad hemos aprendido, por más que se haya querido hacer aparecer a esta universidad como una cloaca casi inservible, hemos aprendido que no basta con afirmar, hemos aprendido que no debemos creer en artículos de fe que no tengan demostración; hay que demostrar las afirmaciones. Se dice que la propuesta de un **Congreso Resolutivo** rompe la estructura legal de la Universidad, palabras textuales, que se demuestre cómo, ¿en qué medida este **congreso universitario resolutivo** rompe la estructura legal? porque desde el día de ayer vienen repitiendo la misma frase y desde el día de ayer pedimos que con claridad se demostrara esta afirmación a que a la fecha no se ha hecho.

Parece ser que los juristas, ustedes han hecho una gran interpretación legal de la Universidad; les da exactamente lo mismo eliminación, suspensión o derogación dado que hay especialistas en Derecho. De ese lado de la mesa, nos gustaría que aclararan por qué es lo mismo eliminación, suspensión o derogación. Hablan de flexibilidad de parte de la Rectoría y en este fenómeno ha sucedido algo muy curioso. El Consejo Estudiantil Universitario inició sus planteamientos desarrollando la idea de que lo académico no debía negociarse, planteamos la necesidad de un **congreso universitario** y planteamos la necesidad de eliminar los escollos que impedían avanzar hacia el **Congreso Universitario**. En los últimos días, se ha gritado de aquel lado de la mesa, se ha gritado que lo académico no se regatea; se habla ahora de **Congreso** y se habla de eliminar los escollos que impiden avanzar, sin embargo parece ser que en todo ello entendemos cosas distintas.

Aunque ahora usen nuestro lenguaje, cuando nosotros hablábamos de que no estábamos de acuerdo con el regateo académico y que la propuesta de Rectoría no era un problema de flexibilidad, sino una propuesta inaceptable para una comunidad académica, justamente nos referíamos a que no estábamos de acuerdo a regatear la academia, les preguntamos, les pedimos que nos explicaran ¿cómo era que de una propuesta inicial de tres años y ocho mínimo de promedio para pasar del bachillerato a la licenciatura, se pasaba sin mayor trámite a una propuesta de cuatro años y 7 de promedio? ¿Dónde estaba la argumentación

académica para ello? nunca apareció en la mesa. Efectivamente lo académico no se regatea. Lo mismo sucedió con los límites de los exámenes, lo mismo sucedió con los límites de reinscripción lo cual parecía ser una **reforma académica** y se ofrecen cambios de un punto por otro, esperando que nosotros regateemos o intentemos presionar para que el punto fulano baje y el punto perengano suba.

Nosotros creemos que no es ése el camino para avanzar en la transformación universitaria y hoy afortunadamente no es el Consejo Estudiantil Universitario en esta universidad que plantea ello. En los últimos días, han salido pronunciamientos de una gran cantidad de centros de investigación, de escuelas, de organismos colegiados que plantearon la necesidad de eliminar los reglamentos de la discusión para avanzar en el gran **Congreso Universitario**; de ellos vino la propuesta de suspensión, de estos sectores universitarios se planteó la necesidad de flexibilizar la posición del Consejo Estudiantil Universitario para avanzar en el **Congreso**. La Rectoría aparentemente ha entendido o ha evaluado algo que puede ser muy riesgoso; parece ser que ustedes entienden que la flexibilidad del Consejo Estudiantil Universitario es una muestra de debilidad. Nada más erróneo en este momento y para ello quizá lo mejor sería invitarlos, porque luego no se les ve por ahí, a que den unas vueltas en las escuelas, en los CCHs, en las preparatorias para que sientan realmente cuál es el consenso del Consejo Estudiantil Universitario.

?Por qué decimos resolutivo? porque la comunidad está cansada, la Comunidad Universitaria está cansada de que se le tome el pelo con foros, con consultas epistolares, con supuestas discusiones de los problemas académicos en donde los académicos participan y los administradores deciden, porque esta comunidad está dispuesta a participar de una discusión siempre y cuando sepa que va a tener injerencia en las decisiones que de ella emanen, porque de otra manera es hacer un ejercicio que ya se hizo rutinario en la Universidad y ha demostrado las limitaciones tan grandes que tiene.

También sería necesario aclarar algo, que ahora resulta una conquista de la autoridad universitaria, el **diálogo** público no hay que olvidar que la condición para sentarnos a platicar por parte del Consejo Estudiantil Universitario es que fuera público y le dábamos mucho énfasis a este carácter público en la propuesta de que se transmitiera por Radio Universidad; tampoco hay que olvidar que fue la Comisión de la Rectoría quien señaló que esto sería muy aburrido y que bajaría el 'rating' de Radio Universidad. Y para que vean que los estudiantes tenemos mucho que enseñarles, sin ser publicistas, ni conocer mucho de los problemas de comunicación, en algunos casos personales ciertamente preveíamos que era de interés para la Comunidad Universitaria y para grandes sectores de este país una discusión como la que se iba a abrir y así fue. Hoy los trabajadores de Radio Universidad nos informan que el 'rating' de Radio Universidad es el más alto de las últimas décadas.

Para ello también va una propuesta al otro lado de la mesa en el sentido de mantener este espacio abierto de Radio Universidad, que esta conquista de la comunidad no sea una conquista efímera y que nada más se reduzca a los momentos en que nos sentamos a esta mesa y que abramos un micrófono en Radio Universidad no sólo para el CEU, sino para la Comunidad Universitaria para que ésta tenga capacidad de expresarse. Plantearíamos, de entrada, la necesidad de estructurar una programación donde la comunidad pudiera manifestar sus opiniones, en la cual por supuesto el Consejo Estudiantil Universitario planteara su espacio también. Por ello, les proponemos de entrada, los distintos sectores harán sus planteamientos también, una hora diaria en Radio Universidad para el Consejo Estudiantil Universitario.

Parece que hay una confusión que puede ser complicada, parece que se confunde legalidad con legitimidad. La propuesta del **Congreso Universitario**, es una propuesta que ustedes califican de ilegal y nosotros calificamos de legítima. Para ustedes, un **congreso Resolutivo** violentaría la legalidad universitaria, en todo caso recuperaría la legitimidad universitaria. La posibilidad de desarrollar un evento de este tipo está

justamente en que se recupere la legitimidad al interior de la Universidad, de los organismos que la dirigen un Consejo Universitario de 103 miembros, de los cuales 43 son directores nombrados por una Junta de Gobierno, donde se encuentra también el Rector y directores de extensión, este medio también es nombrado por el rector. Es decir, 48 miembros y los restantes 55 representan a 340 mil universitarios; los primeros 46, en todo caso, representan a sus personas, a la del Rector y a los 15 miembros de la Junta de Gobierno. Es un problema no de ilegalidad, sino de ilegitimidad en un organismo así de difícil de estructurar el Consejo Universitario. La mitad de la población estudiantil de esta universidad está compuesta por los estudiantes del bachillerato de los cuales estamos hablando de más de 150.000 estudiantes, tienen dos representantes en este Consejo Universitario. También es importante señalar que prácticamente nunca en la historia del Consejo Universitario, éste ha resuelto problemas que no emanen del Rector. Realmente, nos impacta la pasividad del Consejo Universitario en este período, cuando además de haber faltado la fecha de su reunión regular, el Consejo Universitario permanece impasible a la espera de que el Rector lo convoque, lo reúna y le plantee los puntos que tiene que discutir. Por eso decimos que hay una falta de legitimidad de parte de este organismo.

También es necesario aclarar y señalar como experiencias universitarias, que hay antecedentes recientes y nos extraña que habiendo tanto abogado de aquel lado de la mesa no hagan memoria histórica o cuando menos echen a andar la imaginación para sacar las cosas hacia adelante. Si mal no recordamos, los sindicatos universitarios fueron reconocidos por comisiones nombradas por la Rectoría, que después los acuerdos a los que llegaron fueron refrendados por el Consejo Universitario y quizá para no ir tan atrás y no hacer una historia tan vieja lo que sí sabemos es que año con año el Sindicato revisa sus condiciones colectivas de trabajo, su contrato colectivo con una Comisión de Rectoría, la cual, los resultados de este acuerdo firmado son sancionados por el Consejo Universitario. Es decir es claro que el Consejo Universitario puede delegar funciones en organismos que sean planteados para tal efecto.

Si nosotros pensamos que de lo que se trata es de desempantamar el asunto, explíquennos por qué el Consejo Universitario, este Consejo Universitario, con esas condiciones no puede delegar funciones en un **congreso universitario**, por qué un Consejo Universitario que tiene como obligación de ley ser el representante de la Comunidad Universitaria no puede refrendar, hacer suyos, refrendando, los acuerdos que emanen de esta comunidad. No entendemos en qué sentido esto puede ser ilegal. Por otro lado, sigue una intencionalidad en la propuesta, en este tono de agrupaciones, en el cual nosotros el CEU quisiéramos abrogarnos la representatividad de todos los estudiantes, lo cual hemos dicho debe ser resultado de las asambleas y organismos estudiantiles que definan a los representantes para un evento de este tipo. De igual manera sucede en el caso de la APAAUNAM, que ustedes la plantean como organismo representativo de los profesores. Como decía Imanol, algunos profesores que están ahí dicen que en todo caso los representan laboralmente, nunca han delegado ninguna función académica a las APAAUNAM. Pero, además, es dramático que una asociación del personal académico que está revisando los salarios de los profesores, en lugar de informar el curso de las negociaciones, de lo que ha sido esta negociación salarial que hasta la fecha es un secreto, se dedique a pegar carteles en contra de la **huelga**; en lugar de informar cómo van los avances para evitar la **huelga**, que ellos tienen emplazada; quizá por eso también podríamos explicarnos la condición salarial de los profesores universitarios.

Yo, por último, quisiera señalar que como ustedes señalaron algún día en el curso de estas pláticas, cada día hay más gente que quiere intervenir en la Universidad. Y que nosotros conforme fueran apareciendo, lo anunciamos a la prensa, los íbamos señalando. Hoy es Gonzalo Avelar, el Secretario de Educación Pública el que sale a la palestra a acusar a los estudiantes de ser una aristocracia de activistas que no puede tener lugar en la Universidad. Nada más que aquí hay un problema de términos; yo no sé cuál es la profesión o la, los estudios que haya realizado el licenciado Avelar, pero evidentemente una aristocracia de 350.000 mil, es

más o menos complicado de ubicar cuando la comunidad es de ese tamaño.

Como dijimos en su momento cuando nos preguntaban los periodistas respecto a la sucesión presidencial y cómo mantendríamos el movimiento al margen de este asunto, nosotros dijimos que en la medida en que tuviéramos conocimiento de que alguien estaba intentando involucrarse lo haríamos saber. Al Secretario de Educación Pública deberíamos decirle que, en todo caso, sea consecuente con lo que ha declarado y si dice que los universitarios deben resolver los problemas de los universitarios pues por favor que se calle la boca y deje a los universitarios resolver los problemas de los universitarios.

Para terminar, quisiera decir que nosotros esperábamos de parte de la Comisión de Rectoría alguna nueva reflexión acerca de lo que dijimos ayer y del documento que les presentamos. El día de ayer nos reiteraron el documento de la semana pasada y hoy nos reiteran la argumentación del día de ayer. Desgraciadamente cada vez los argumentos son menos y las afirmaciones sin argumentación son más. Hemos hecho preguntas muy concretas que seguramente la Comunidad Universitaria está esperando que se respondan. También y parece claro por el tono de la intervención de la Comisión de la Rectoría, que por cierto realmente hay un cambio y me parece que puede ser un cambio positivo, no me refiero al contenido sino al tono de las intervenciones en el cual se puede uno entender mucho más fácilmente. Sin embargo, el contenido de las intervenciones sigue siendo el mismo. Al no haber un cambio en el contenido de parte de la Rectoría y al haber habido un cambio sustancial en el contenido de las propuestas del Consejo Estudiantil Universitario, las escuelas de esta universidad, agrupadas en el CEU votaron declararse en período de **pre-huelga** y estar dispuestas a declarar la **huelga** para el día de hoy a las cero horas. Nosotros queremos decir desde aquí a todos los compañeros que parece ser que estas discusiones no avanzan, que quizá pudiera ser más adecuado en estos momentos apagar los radios e irnos a las escuelas a organizar las brigadas de acopio, financiamiento, propaganda y distribución de la organización para el estallido de la **huelga** de hoy a las cero horas.

DR. JOSE SARUKHAN (REC_TR0410)

Quiero antes de tocar el punto central al que me voy a referir, recordarle al señor Imaz que de esos 45 directores que están en el Consejo Universitario, habemos muchos que sentimos representar a nuestras comunidades; que nuestras comunidades académicas y me siento muy tranquilo decir esto, porque sé que de ellos nos sentimos así y actuamos así en el Consejo Universitario, tenemos comunidades que están oyendo esto y me siento tranquilo de que piensan en este sentido. Creo que es muy grave generalizar y satanizar de entrada a un cuerpo, el cual es objeto central de nuestras discusiones aquí.

A mí me ha quedado claro, particularmente en los últimos días en que nos hemos reunido que, y ayer se dijo en esas palabras, lo que era inaceptable para el Consejo Estudiantil Universitario: el considerar al Consejo Universitario como el marco en el cual se pueden dar los cambios, las transformaciones y el análisis que todos queremos. Sin embargo, quisiera pretender que hay un pequeño margen para una premisa de que todavía es considerable el Consejo Universitario por ustedes como el margen y el espacio para llevar a cabo, lo que queremos llevar a cabo. Es una premisa que desde luego ustedes tienen que confirmar o desechar y gira alrededor de lo que creo es el punto más importante de conciliación que se ha dado en esta larga sesión de pláticas y es la generación de un espacio de discusión, de análisis, de meditación y de posibles cambios en muchos aspectos de la vida universitaria.

Quisiera hacer ver que en este espacio de conciliación, en este punto de conciliación existe ya propuesta una estructura y desde luego estoy hablando dentro de la premisa de que es aceptable el Consejo

Universitario como el marco legal en el que tenemos que hacer los cambios, existe una estructura que permite la representación total de los estudiantes, investigadores, de profesores, de trabajadores de esta universidad para poder opinar, que se da el paso para que al seno de cada una de las dependencias con la amplitud, la intensidad y el detalle que cada comunidad quiera tomar analice, proponga, critique y haga una disección total de nuestra Universidad, en todos los sentidos y que esto sea organizado, canalizado a un **congreso universitario ampliamente representativo**, que después pueda ser considerado por el Consejo Universitario. El Consejo Universitario mismo tiene la capacidad ciertamente de modificar una serie de puntos que no existe en este momento y de adecuar funcionamientos y de adecuar mecanismos; pero no los vamos a hacer, no se va a lograr si no se hace adentro del seno del Consejo Universitario. Ignorar que existe una gran comunidad académica particularmente de tiempo completo que en este momento quiere participar, como nunca ha participado antes en el análisis profundo, en la dirección profunda de esta universidad en todo lo que va, desde organismos de gobierno y organismos de representación hasta aspectos académicos, pero lo quiere hacer dentro del marco legal de la Universidad, es una ignorancia muy peligrosa de parte de ustedes. Pienso que existen ahora los medios, el ambiente y las características adecuadas para generar este cambio que todos queremos dentro de la Universidad, dentro de su marco legal. Tengamos cuidado, de que por la intención de ganar todo o nada, tengamos una pérdida para la Universidad de todo o mucho y la ganancia de nada o muy poco.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0411)

La Comisión de Relaciones Exteriores de la Escuela Nacional de Trabajo Social invita a la Comunidad Universitaria y a los padres de familia de los estudiantes de esta escuela a su asamblea general, hoy 28 de enero a las once horas, además de que el Consejo General de Representantes de la Escuela Nacional de Trabajo Social envía saludo y su apoyo al Consejo Estudiantil Universitario. Atentamente. Por la Comisión de Relaciones Exteriores, José de Jesús Partida Serrano.

GUADALUPE CARRASCO (CEU_TC0412)

Pues yo quisiera continuando, continuando con el tono general que ha tenido la plática el día de hoy, yo quisiera a nombre de la Comisión del CEU pedirle a los señores de la Comisión de Rectoría que reflexionen, que reflexionen sobre el daño que le causa a la Universidad y al pueblo de México, el que se esté tratando de imponer una **reforma** que lo único que hace es cerrar las puertas de esta universidad a los hijos de ese pueblo; que reflexionen sobre el enorme daño que le causa a la Universidad y al pueblo de México que la búsqueda fundamental de los paquetes de medidas, en particular el primero impuesto el once y doce de septiembre sea simplemente mantener en el mínimo posible o más bajo el presupuesto estatal destinado a la educación superior; les pedimos a la Comisión de Rectoría que mediten sobre el enorme daño que le causa a esta universidad, el que tomando como pretexto y sólo eso, como pretexto, un problema de legalidad esté impidiendo, obstaculizando, el que seamos la mayoría de los universitarios, los estudiantes, profesores y trabajadores los que decidamos **democráticamente** el rumbo que debe tomar esta universidad. Quisiera pedirles también que meditaran, que no cerraran los ojos ante una realidad, una realidad pues independiente de lo que el doctor Sarukhan pueda sentir personalmente, la realidad de que el Consejo Universitario no ha representado los intereses de los universitarios, que el Consejo Universitario no ha recogido el sentir ni las decisiones de los universitarios, de la gran mayoría de los universitarios y que lo demostró contundentemente el día once y doce de septiembre. Quisiera pedirles que reflexionen y mediten sobre todo eso y que cuando tengan algo nuevo que decir nos llame.

Creo que todos sabemos muy bien que si una verdadera, una verdadera vocación **democrática** no se demuestra en cinco, seis, o diez, o cincuenta horas de rollo. Una verdadera vocación **democrática** se demuestra en los hechos, se demuestra en la práctica y sabemos muy bien que si quisiera, que si quisiera permitir que avanzara una transformación verdaderamente **democrática** de esta universidad, habría forma de legalizarla. El problema es que se ha tomado el estribillo de que se transgrede el orden jurídico, para frustrar detrás de esa bandera una decisión política de no permitir que avance esa transformación verdaderamente **democrática** en la Universidad. Nosotros sí tenemos una verdadera vocación **democrática**. No nosotros, los diez que estamos aquí arriba, sino todos aquellos que conformamos el CEU y lo hemos demostrado, y lo estamos demostrando cuando en la lucha por esa **democracia**, estamos dispuestos a estallar hoy a las doce de la noche la **huelga**. Yo quisiera aprovechar la oportunidad para hacerle un llamado a todos los compañeros estudiantes, a todos aquellos que están estudiando por la Radio, a concentrarse los más pronto posible en cada una de sus escuelas para la discusión del plan de **huelga** y para la organización del cierre de las instalaciones, hoy a las doce de la noche. Quisiera también reiterarle a la Comisión de Rectoría que el CEU considera que todos aquellos proyectos que se estén realizando en institutos, centros, escuelas y facultades que requieran de mantenimiento, debe mantenerse, debe dársele ese mantenimiento, que no debe ser interrumpido durante la **huelga** y que por lo tanto les reiteramos nuestra propuesta de que estudiemos juntos los mecanismos particulares para que durante la **huelga** estas actividades prosigan.

Quisiera también recordaries a la Comisión de Rectoría presente y a todos aquellos funcionarios que nos están escuchando, que el convenio colectivo de trabajo de los académicos es muy claro en el sentido de que no se puede obligar a los profesores a dar clases fuera de la UNAM y finalmente, pues, yo quisiera plantear que reiteramos nuestra disposición al **diálogo**, pero junto a esta disposición al **diálogo**, también tenemos una serie de acciones, de cuestiones que realizar. Quiero preguntar, quiero plantearle a la Comisión de la Rectoría si tiene algo nuevo que decir, si no en cuanto ustedes tengan algo nuevo que planteamos con gusto les esperamos y pues, si no hay más nada nuevo por ahora, que nos permitan continuar con las actividades, con las actividades que tenemos programadas para la **huelga** de hoy a las doce de la noche.

DR. JORGE DEL VALLE (REC_TR0413)

Hay diversas maneras de intentar desdramatizar un conflicto. Una de ellas es la espera de los elementos nuevos sorpresivos que puedan llegar en el último minuto, no han aparecido en esta mesa, de ambos lados de la mesa; otra manera es la de intentar desbrozar el camino de falsas diferencias y acortar las diferencias reales. Mi intención en esta intervención es aportar lo que de nuevo puede tener, el desbrozar las falsas diferencias y precisar en dónde están las reales diferencias.

Primero sobre las medidas, sobre las modificaciones académicas propuestas en el momento, en su momento por la Rectoría, el Reglamento General de Pagos por argumentaciones vertidas en la mesa de discusión se planteó su retiro; segundo, sobre los procesos de exámenes, por discusiones que aquí se tuvieron se planteó su diversificación; tercero, para el ingreso, flexibilizándose se mantuvo, se mantienen el criterio de que debe haber selección de los aspirantes de la UNAM. Ahí están los puntos de concordancia y de diferencia. Producto del **diálogo** estas definiciones, estas transformaciones, estos acotamientos no pueden ser definidos como expresiones de autoritarismo, ni como principio de autoridad rígido o no participativo. Transformaciones que se suceden después del **diálogo** difícilmente pueden ser calificadas de autoritarias o producto al principio de autoridad rígido y no participativo.

Segundo, la propuesta alterna y condicional del CEU de suspensión de las medidas hasta el **Congreso** no es de aceptarse. La Rectoría no puede y no quiere transgredir el orden normativo de la

Universidad. Hemos mostrado convicción e imaginación para buscar soluciones al conflicto, nos hemos empeñado en el **diálogo** cuando hay gente que lo ve como signo de debilidad, dato político y real éste al que no queremos y no podemos agregar el de la falta de respeto a la legalidad universitaria, que es función sustantiva de la Rectoría.

Tercero, sobre el **congreso**, el CEU lo planteó, el STUNAM lo reivindica desde hace tiempo, diversos grupos de estudiantes, profesores, investigadores, trabajadores lo han demandado, la Comisión de Rectoría lo ha adoptado y lo ha propuesto a los universitarios. La discusión no está en si hay **Congreso**, la propuesta es que haya un **congreso**, el punto es otro. Pero, quiero precisar la cuestión aquí, difícilmente se puede señalar que hay falta de sensibilidad, y difícilmente se podría afirmar autoritariamente cuando se ha aceptado la propuesta de un **congreso**, el punto es otro, es el carácter resolutivo del asunto y ahí hay un matiz a precisar. Preguntaba yo, el día de ayer, ¿cuál es la discrepancia con la definición que trae el punto dos del documento que entregó en días pasados la Comisión de Rectoría, en donde dice que el Consejo Universitario aprobará en definitiva las resoluciones emanadas del mismo **Congreso**? No se ha respondido a esto; aquí hay una definición, hay un cuadro básico del asunto. El punto es entonces otro, el punto es básicamente el de si el carácter resolutivo transgrede o no un marco normativo, un marco normativo histórico y ese es el punto, del sólo refrendo del Consejo Universitario de decisiones adoptadas.

No es posible plantear esto, la historia de la Universidad muestra que innumerables discusiones de legislación negociada se han iniciado en el Consejo, no han pasado sólo por el Consejo. Los ejemplos, puesto que se han mencionado aquí lo señalo, el sindicalismo universitario es que la legislación negociada que se ha producido ha estado precedida por reuniones del Consejo Universitario, nos guste o no, y culminadas con reuniones del Consejo Universitario. Lo que la Comisión de Rectoría ha planteado aquí, es que las normas jurídicas se pueden transformar, pero que hay que transformarlas en el cuadro de las normas a las que estamos como comisión de rectoría obligados a defender. Es en esa perspectiva que nosotros pensamos que un **congreso general resolutivo** que sólo plantea que la función del Consejo Universitario sea refrendador, está fuera de la normatividad presente. En efecto, en eso también podríamos convenir, nada más que colocamos los énfasis distintos: hay una distinción entre legalidad y legitimidad. La legitimidad del **Congreso** está construyéndose, esta legitimidad se conquista y mucho se ha avanzado para conquistar esa legitimidad. El hecho de plantearlo, al que se habrá de sumar su agenda, su característica de participación, mecanismos, conclusiones, determinarán la legitimidad del **Congreso Universitario**. Lo que está en discusión aquí es si además de esa legitimidad arranca dentro del marco legal vigente, incluso para transformar ese marco legal vigente. Ese es el punto de fondo, no se trata y conviene hacer la precisión, de que el Consejo Universitario sea parte y juez. Es la propuesta estudiantil la que señala que el Consejo Universitario debe ser parte y juez y luego se critica que así sea. Lo que la Comisión de Rectoría ha planteado es que el Consejo Universitario es el marco normativo que puede dar pábulo, estimular, encuadrar, sancionar este **Congreso Universitario**.

Quiero concluir con un punto que me parece destacable. Aquí, ya no es una apreciación de diferencias ni de las reales, ni de las ficticias; es un comentario político de fondo, estoy persuadido, no me cabe duda, que hay voluntad de transformación, hay impulso de transformación universitaria tanto en la Rectoría como en el Consejo Estudiantil Universitario; no me cabe duda de que esta voluntad de transformación existe. El punto hoy es si las medidas que estamos tomando divorcian esta voluntad de transformación, este divorcio puede ser de costos enormes para la institución y para todos nosotros.

ANDREA GONZÁLEZ (CEU_TC0414)

El doctor del Valle mencionaba que resoluciones después del **diálogo** son aprobables. Siempre y

nosotros proponemos que discutamos en el **Congreso** y eso es **diálogo**, y después de eso pues que se refrenden, eso es lo que se propone. Aquí han estado diciendo que estamos en contra y queremos tirar el orden jurídico de la Universidad. Nadie está en contra del orden, pero hay que solucionar el desorden. El **Congreso Resolutivo** busca **democracia**, busca solución, busca participación en un mecanismo universal digno de la Universidad Nacional Autónoma y que procede la situación que hoy vive la Universidad.

Yo quisiera hacerles una pregunta, que tengo desde hace algunos días. Ustedes han reiterado que el órgano representativo de la Universidad, es el Consejo Universitario. Yo preguntaría si para ustedes, los preparatorianos no formamos parte de la Comunidad Universitaria; porque por un lado, no tenemos representante en su órgano representativo y además tenemos que hacer examen de admisión. O sea, parece que, que nosotros no formamos parte de esa comunidad. Les causa problemas que la comunidad quiera participar, dicen que el CEU está en contra del cambio, pero, ¿ustedes creen que el cambio solamente lo pueden decidir ustedes?, ¿que sólo ustedes tienen capacidades de saber cuál es el cambio? Vamos otra vez con lo de los capaces y los incapaces. Todos, todos tenemos que decidir el cambio.

La realización de este **Congreso**, marcaría el rumbo de la UNAM, su finalidad es lograr una generación consciente e integral, capaz de decidir y elegir su futuro. Ustedes están en contra de eso, ustedes afirman que el Consejo Universitario representa a la comunidad, esto quiere decir según su lógica que decide lo que la comunidad quiere, ¿qué problema hay entonces en que la comunidad discuta y apruebe?

Si el **Congreso Democrático** va contra el Consejo Universitario, si la participación de la comunidad está contra las autoridades, yo les recomendaría que se autocritiquen. Desde la Rectoría, y lo hemos dicho muchas veces, no se alcanzan a ver todos los problemas, y todas las escuelas, y todos los adelantos. La comunidad quiere participar, eso no es un problema, no tiene por qué ser un problema. Para ser muy breve nada más voy a concluir con una cosa, ustedes pueden estar seguros de que esta generación nunca va a ser una generación callada, ya aprendimos que tenemos derechos y conocemos nuestras obligaciones, sabemos que éste va a ser nuestro país toda la vida, que aquí en la Universidad Autónoma de México vamos a aprender los conceptos que nos guíen. Y el futuro, señores, no se negocia, ni se espera toda la vida porque rápidamente se convierte en presente. Yo quisiera terminar nada más, con una pregunta, ¿vamos a seguir dándole vueltas al problema de que no hay consenso, o buscamos consenso, o preparamos la **huelga**?, porque así también no se puede. Muchas gracias.

LIC. FERNANDO CURIEL (REC_TR0415)

Desde hace muchísimos años, Radio Universidad es la mejor estación de este país, es un espacio crítico donde este **diálogo** ha encajado de manera perfectamente natural. Yo escuché varias intervenciones de algunos integrantes de la Comisión del CEU, a través de los micrófonos de Radio Universidad antes de que se les escuchara en otras estaciones de radio, televisión, incluida lo que ahora se llama la Nueva Televisa. Así es, de que no estamos más que constatando que Radio Universidad es efectivamente la mejor estación de este país. Yo también celebro el cambio de tono por parte de los compañeros que están frente a nosotros; me da mucho gusto porque hemos insistido desde un principio que sí hay deseos, capacidad y voluntad de transformar la Universidad. Yo también estoy contento del cambio de tono.

Bien, el asunto de la legalidad para no hacer especie de juegos de sociología jurídica, creo que es algo más sencilla. Ayer un integrante de la Comisión del CEU habló de que el Consejo Universitario era efectivamente el único órgano capaz de decidir sobre cuestiones de derogación, de cambio, de transformación respecto a las cuestiones legales de la Universidad; creo que eso para nosotros es perfectamente claro.

Debemos entonces inventar, de qué manera dentro de la legalidad vamos a transformar la Universidad. Se mencionó también, hubo una especie como de reclamo de alguna laxitud por parte, que fuéramos un tanto laxos por parte de la Comisión de Rectoría; lamentablemente, laxitud quiere decir desfallecimiento, cansancio, falta de vigor y de fuerza. Creo que todos tenemos ganas de trabajar, o sea no estamos cansados para nada; no sé si el público se ha cansado pero aquí estamos realmente, bueno, por parte de la Comisión estamos dispuestos a seguir negociando, ¿no?

Bien, insisto en los puntos donde estamos absolutamente de acuerdo, que el Consejo Universitario resulta ya por su número, insuficiente dentro de la legalidad, hagámoslo más amplio. Es decir hay elementos de legalidad, sí, que podemos manejar para esa transformación. La pregunta que hace Andrea yo la recibo de manera directa. Si hay esto, no estamos realmente Andrea hablando de universidades diferentes. Quiero decir, la Universidad no es la primera vez que está convulsionada, hace mucho tiempo que esto ocurre; no estamos inventando ni somos personajes de algo totalmente inédito. Bueno, hay caminos dentro de la legalidad y siento que estamos aproximándonos a ese punto, donde ponemos de acuerdo a la tradición jurídica y crítica de esta universidad, cambiar. Bueno, demos el paso. Gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0416)

Nos informa la Comisión de Rectoría que ya se solucionó el problema, se está solucionando, el problema del cable. Para esto, les invitamos a toda la Comunidad Universitaria a que asistan a las doce del día en la explanada de Rectoría, al festival cultural que está organizando el Consejo Estudiantil Universitario. Voy nuevamente a decir lo del número de cuenta de ahorros que se ha abierto para solidarizarse con las finanzas del CEU para la **huelga**, el número es cero, cuatro, seis, uno cuatro, nueve, cinco. cuatro, de Bancomer.

OSCAR MORENO (CEU_TC0417)

La Comisión del otro lado de la mesa ha centrado sus intervenciones fundamentalmente en demostrar que la intención del Consejo Estudiantil Universitario es la de transgredir el orden jurídico de la Universidad. En ninguna manera pretendemos violar este orden jurídico, pero sí pensamos que la estructura jurídica con la cual se rige una sociedad debe corresponderse con las necesidades y los anhelos de las personas que conformamos esa sociedad, en este caso de los universitarios. Este mismo orden jurídico les impone la obligación a los consejeros universitarios, a los directores que forman parte del Consejo Universitario de representar el sentir de la comunidad, de las comunidades representadas supuestamente por ellos. Ustedes el once y doce de septiembre violentaron esta disposición, violentaron este carácter esencial que rige, en el cual se enmarca el orden jurídico de la Universidad. Si como decía el doctor Sarukhan, los directores de las escuelas representarían el sentir de sus comunidades estarían encabezando esta lucha que hoy encabeza el CEU, cuarenta escuelas no se sienten representadas por sus directores, que el día once y doce de septiembre votaron en contra de sus comunidad; cuarenta escuelas son hoy representadas por el Consejo Estudiantil Universitario.

El señor Carranca y Rivas, en artículos periodísticos, se refiere al hecho de que existe una universidad y una anti-universidad. Cuando nosotros planteábamos la necesidad urgente de que se realice un **congreso general universitario con carácter democrático y resolutivo**, nos parece que no estamos expresando a la anti-universidad, que estamos pidiendo solamente que se abra cauce para que esa universidad se exprese ante universitarios. Si seguimos la lógica del señor licenciado Carranca serían

entonces aquellos que se oponen a la libre expresión, a la manifestación y a la capacidad de decisión de la Comunidad Universitaria. Nos parece que muy del estilo de los filántropos, de los que hacía mofa Ignacio Ramírez, el nigromante, uno de los impulsores del proyecto educativo de este país, filántropos como uno al que escribía el verso, no tengo el verso, pero hablaba de lo siguiente: de un ricacho de aquel tiempo que construyó un hospital para los pobres, y decía: hace los hospitales para los pobres este señor tan bueno, benefactor de la sociedad, pero hace también a los pobres.

Ustedes nos han arrebatado la palabra, ustedes nos han arrebatado la voz y nos han sumido en el silencio durante muchos años; y ahora, nos abren magnánimamente la posibilidad de que nos expresemos. En lo que no están dispuestos a ceder es en que podamos decidir el futuro de esta universidad. Nos parece que la situación se divide un poco en la actitud que ustedes esperaban que asumiera la Comunidad Universitaria ante las imposiciones, ante una imposición más en una cadena de imposiciones que se han repetido durante muchos años en esta universidad, que la aceptáramos pasivamente. Existen dos lógicas para enfrentar la situación de crisis que vive el país y la Universidad: una, la del silencio, la del sometimiento, la de contemplar apáticos una lógica apocalíptica en la cual se van desplomando nuestras alternativas de vida. Definitivamente, me parece que la disyuntiva está entre el Apocalipsis o la recuperación de la esperanza, entre asumir la crisis pasivamente pagando los costos de esta crisis, sin levantar la voz, o caminar el camino hacia la **democracia**, hacia la participación de las comunidades de las sociedades civiles.

En este sentido, nos parece que nuestra generación, esta misma generación que gritó de dolor cuando estallaron las, los estanques de gas en San Juanico, esa misma generación que gritó de dolor el diecinueve de septiembre cuando se cimbró la tierra en esta ciudad, pero que transformó su dolor en organización y acción. Somos una generación que se organiza, decide y actúa, aunque se llegara a demostrar que ello es ilegal no cambiaríamos; pensamos que el ejemplo de los universitarios, no solamente los estudiantes, sino hoy también ya, numerosos grupos de profesores, los trabajadores administrativos, en suma la gran mayoría de la población damos ejemplo al pueblo mexicano de cuál es el camino que se debe seguir para ampliar los espacios **democráticos**, de cuál es la actitud que debemos asumir en contra de una situación de fatalidad histórica de que tenemos que actuar y así lo estamos haciendo.

Convocamos a todo el pueblo que nos escucha, a todos los universitarios, a la manifestación que realizaremos el día de mañana junto con los trabajadores de la educación, junto con la coordinadora nacional de trabajadores de la educación, esos maestros de primaria y secundaria que también dan una lucha paralela a la nuestra, que también enlazan sus manos con las nuestras para recorrer las calles de la ciudad, el día de mañana saliendo a las cuatro de la tarde de la normal superior con rumbo a la Secretaría de Educación Pública. Los convocamos a todos para que marchemos juntos en este camino de recuperación de la esperanza por abrir espacios **democráticos** en este país, en contra de una crisis que nosotros no creamos, de la cual no somos responsables y que sin embargo se nos quiere hacer pagar a todo costo.

Nos parece que cuando hablan de defender la legalidad universitaria, de que ustedes están en el apego a esta legalidad, se confunden los términos. Nosotros no desdeñamos la legalidad, nos planteamos dentro de esta legalidad, pero queremos también transformar nuestras condiciones de vida como universitarios. Nosotros hemos planteado que ningún sector de la Universidad puede estar dejado de lado en este proceso de discusión y transformación profunda de nuestra casa de estudios, no excluimos a las autoridades; planteamos que el Consejo Universitario participe desde el principio de la convocatoria, junto con todos los demás sectores de la Universidad, que junto con todos los sectores participe en la discusión profunda, detallada de los problemas fundamentales de nuestra casa de estudios y que también participen en las decisiones finales que emerjan de este **Congreso**. Pero en un nivel de igualdad, que no se confunda el apego a la legalidad con el atrincheramiento hostil en el principio de autoridad.

Pareciera que si nos atrincheramos en la defensa del principio de autoridad que ha sido el peor enemigo de la **democracia** en México, podemos plantear lo siguiente, y eso es lo que me parece que está planteando la Comisión de Rectoría, que todo cambie para que todo siga igual, como se dice en el Gatopardo de Visconti. La otra posibilidad es comenzar colectivamente a pensar, lo socialmente impensado, inventar fórmulas nuevas de convivencia, avanzar hacia un proceso de transformación radical y profundo de todas las estructuras universitarias académicas, jurídicas, de su contenido social en el compromiso con la nación. La defensa de la autonomía se hace, fundamentalmente, ejerciéndola; hemos rechazado la intervención del Secretario de Educación Pública del día de ayer y rechazamos cualquier intervención extraña a la Universidad. Creemos que somos los universitarios quienes tenemos que dar una batalla por cambiar la situación que actualmente vive nuestra casa de estudios y no podemos esperar que esto sea de otra manera.

Convocamos también al pueblo de la ciudad de México; y, a sus trabajadores y estudiantes a participar con nosotros en la **huelga** por la transformación **democrática** de la UNAM y por la realización de un **congreso resolutivo**. Los convocamos a participar en el festival, asambleas, conferencias, actividades culturales, debates, en todas las actividades de creatividad académica. Nuestra **huelga** no es una **huelga** por el postergamiento, nuestra **huelga** es una **huelga** creativa, es una **huelga** que parte del mismo impulso creador que se ve frenado por la hostilidad que radica en la defensa del principio de autoridad; quienes violan la legalidad universitaria oponiéndose al sentir de la comunidad son las autoridades de esta universidad; quienes defendemos con radicalidad, con pasión, pero también con mucha cordura este principio básico de la legalidad universitaria que es la libertad de expresión, en todo caso, estamos de este lado de la mesa. Muchas gracias.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0418)

Compañeros queda un orador de la Rectoría y uno del CEU.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0419)

Yo quisiera que guarden silencio, por favor, de veras, es la última intervención.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0420)

Vamos a guardar silencio, para hacer esto lo más breve posible y poder ir a preparar la **huelga**.

DR. JOSE NARRO (REC_TR0421)

Yo quisiera empezar mi intervención, señalando con toda claridad que en efecto en esta comisión especial, desafortunadamente, no fue posible alcanzar el consenso de las dos partes. Sin embargo, quiero hacer también un recuento de algunos de los elementos que nos tuvieron y que nos han tenido aquí en esta mesa de pláticas, y transmitirles a ustedes algunos puntos de vista adicionales a los que han sido señalados. Esta comisión especial integrada por diez representantes de la Comisión de la Rectoría o de la Rectoría, y diez representantes del Consejo Estudiantil Universitario, más un grupo importante de asesores, ha venido trabajando a lo largo de las últimas semanas concretamente a partir de su instalación el pasado seis de enero. Hemos tenido reuniones numerosas, catorce sesiones de trabajo para ser exactos; hemos estado en diez días distintos reunidos aquí en este auditorio, hemos tenido la oportunidad como decía ayer Antonio Santos de que

trabajemos más de cincuenta horas en total y de escuchar más de doscientas intervenciones de manera alterna entre las dos partes que configuran esta comisión especial. A pesar de los puntos de vista esgrimidos, de las razones que fueron utilizadas, de las propuestas que de una parte y otra surgieron no ha sido posible, desafortunadamente para nuestra institución, alcanzar el consenso que nosotros, la Comisión de la Rectoría, hubiéramos deseado.

Quiero hacer un recuento rápido, pero que quede constancia en estas pláticas de lo que la Comisión de Rectoría ha venido poniendo en la mesa de pláticas como propuestas concretas y como hechos específicos para contribuir a la solución de esta problemática. Yo quisiera empezar por señalar que hay una propuesta de adecuaciones a los reglamentos generales de inscripciones, de exámenes y de pagos que nos mantuvieron aquí trabajando. Quiero señalar, que en particular, en el caso del Reglamento General de Inscripción la modificación de los requisitos para tener derecho al pase reglamentado fue adecuada, fue hecha con la pretensión de que pudiera contribuir a la búsqueda de la solución; los límites en la duración y en el promedio, en esta propuesta, fueron establecidos en siete de promedio y cuatro años. Se ofreció la garantía de que los alumnos inscritos en el ciclo de bachillerato, antes del presente ciclo escolar tendrían la oportunidad de concluir sus estudios de bachillerato en un plazo de tres años, independientemente del número de años o en materias que les faltaran por concluir a los que estaban inscritos antes del ciclo escolar mil novecientos ochenta y seis, ochenta y siete, y el promedio para la conclusión de esos estudios se establecía en siete de manera global o en las materias que le faltaban por cursar según le resultara más favorable. Los límites, hablando también de este Reglamento General de Inscripciones, los límites para permanecer inscrito en la Universidad, en materia de número de exámenes ordinarios que se podían presentar y reprobados se estableció en el cincuenta por ciento de las materias que contemplara cada plan de estudios, según correspondiera a los diferentes ciclos, a las diferentes carreras de estudios profesionales.

En materia del Reglamento General de Exámenes en, de una manera muy resumida; podríamos señalar que la propuesta de la Comisión de la Rectoría incluyó la participación de los consejos técnicos, para que a través de estos cuerpos colegiados en cada una de las escuelas y facultades, y contemplando las características particulares de cada caso se pudieran definir a partir de estos órganos colegiados, insisto, el número de exámenes parciales que toda asignatura podría tener, la posibilidad de la exención y el porcentaje que en la calificación final tendrían los trabajos, los seminarios, las prácticas realizadas así como las evaluaciones del propio profesor. En la propuesta realizada, se estableció la posibilidad, no la posibilidad, la seguridad de que los señores profesores calificarían los exámenes departamentales de cada uno de sus grupos y alumnos; se ofreció la supresión del requisito del ochenta por ciento de asistencias para poder tener derecho a la presentación del examen ordinario; y, se ofreció la posibilidad de que se incluyera, así como fue hecho, así está en el proyecto legislativo de que se incluyera, la posibilidad de presentar exámenes extraordinarios para poder avanzar en los estudios, para poder adelantar materias. Y, en lo que respecta al Reglamento General de Pagos se ofreció como propuesta a la Rectoría que los alumnos nacionales y extranjeros que cursan estudios de bachillerato, que cursan estudios de licenciatura, de posgrado pagarían por concepto de inscripción y de cuotas de servicios aquellos montos establecidos en el Reglamento General de Pagos aprobados en el año de mil novecientos sesenta y seis, y su modificación hasta mil novecientos setenta y seis.

De otra parte, esta Comisión ha presentado una propuesta concreta en cuanto a la forma para organizar un **congreso universitario** que pueda debatir los grandes problemas de nuestra casa de estudios. Las características, muy breve porque creo que es importante que queden muy puntualizadas en este resumen, eran que parte del Consejo Universitario, órgano quien convocaría y aprobaría en definitiva las resoluciones del **Congreso Universitario**, que se configurara una comisión representativa sancionada por el

Consejo Universitario que tuviera la capacidad de organizar el **Congreso** y que se pudiera incluir la existencia de foros locales en facultades, escuelas, institutos y centros para discutir los asuntos de la agenda del **Congreso** y para llevar propuestas concretas al seno de este **Congreso Universitario**. Y, finalmente, quiero hacer notar también que ha habido una decisión de convocar al Consejo Universitario, que hay una fecha prevista y que en la próxima sesión de este consejo, en su agenda de trabajo están ya convocados los asuntos referidos a los reglamentos de inscripciones, exámenes y pagos, así como la discusión respecto al **Congreso Universitario**.

Creo que, a pesar de que las condiciones que han prevalecido en esta mesa no han sido adecuadas para establecer el **diálogo** y la discusión, la Comisión de la Rectoría ha mostrado un interés por estar presente en esta discusión, por aportar a la mesa de pláticas, a la mesa de discusión y al debate argumentos y propuestas concretas. Para nosotros, la Universidad Autónoma de México representa una de las instituciones sociales de mayor importancia y trascendencia en la vida de nuestro país; sentimos que esta casa de estudios tiene un compromiso claro con la sociedad mexicana y que a través de sus principios fundamentales, a través de la autonomía, a través de la libertad de cátedra, a través de la libertad de investigación existen garantías para el cambio y garantías para atender los intereses de la nación; para nosotros, en la Comisión de la Rectoría y estoy convencido que para muchos grupos universitarios, nada por encima de los intereses de nuestra nación.

Creo y lo reitero una vez más que nuestra Universidad tiene un marco de gobierno, tiene un marco de orden al que todos los universitarios tenemos el compromiso de apegarnos. Este marco sentimos nosotros se lo hemos expresado y hoy lo reitero nos da la gran capacidad de modificarnos dentro del mismo marco, de transformar profundamente a la Universidad, sin necesariamente salir de los límites que establece ese marco jurídico. Yo creo que la Universidad en todas sus luchas, a través de su historia, ha demostrado que puede salir de sus problemas, que puede salir fortalecida, que pueden generarse los mecanismos entre los propios universitarios para encontrar la resolución de nuestros problemas.

En esta comisión, creo que hemos avanzado por parte de nuestra representación, señalaremos con toda claridad que creemos que la Comisión de la Rectoría ha tratado y ha mostrado su disposición para avanzar en la solución de los problemas; pero, también creo que es justo señalar que no pensamos que el destino, el futuro, los caminos de nuestra casa de estudios deban ponerse exclusivamente al debate de dos puntos de vista. Creo que por fortuna y en buena parte todos estos desarrollos de las últimas semanas han servido importantemente para que núcleos, sectores, grupos de nuestra comunidad universitaria muestren su deseo, su interés por participar activamente en esta transformación.

Creemos que, como se señalaba el día de ayer, la suspensión de actividades dentro de nuestra casa de estudios no es el camino para resolver nuestros problemas. Eso lo sostenemos, siempre hemos pensado que la Universidad nunca estará preparada para afrontar una suspensión de labores, siempre que esto sucede necesariamente tiene una implicación sobre sus vida y sobre su desarrollo. Recogemos en la Comisión de la Rectoría el punto de vista de la compañera Guadalupe Carrasco y lo hacemos nuestro en una doble vertiente, en una parte para seguir buscando fórmulas de avenimiento y de la otra para pedirle también al Consejo Estudiantil Universitario que en cuanto tengan alguna otra propuesta podamos convocarnos nuevamente a tener una sesión de pláticas. Espero, por último, en verdad lo sostengo así, espero que los momentos de reflexión dentro de toda nuestra comunidad se hagan intensos y que podamos pronto encontrar vías para resolver el problema que afecta a nuestra Universidad el día de hoy.

ANTONIO SANTOS (CEU_TC0422)

Por acuerdo de ambas comisiones éste será el último orador. Por parte del CEU, el compañero Hector Miguel Salinas del CCH_Oriente.

HECTOR MIGUEL SALINAS (CEU_TC0423)

De este lado de la mesa, francamente, ya estamos cansados de oír lo mismo. Tal parece que estuviéramos en un teatro donde unos desempeñamos un papel serio y otros sólo hacen comedias. Estamos y eso lo hemos reiterado desde que por primera vez nos sentamos aquí, dispuestos al **diálogo**; hemos estado, estamos y estaremos en lo subsecuente siempre dispuestos y abiertos al **diálogo**. Esa fue una propuesta y planteamiento del Consejo Estudiantil Universitario. Desde el principio, la seriedad de nuestro papel desempeñado en estas pláticas se refleja claramente en nuestras propuestas. Primero, les planteamos derogación, posteriormente hicimos una contrapropuesta que incluía la primera idea de un **congreso**, después les planteamos un referéndum el cual no aceptaron porque dividía a los universitarios, posteriormente les hicimos una propuesta para tratar de alcanzar el consenso que incluía tres puntos: la eliminación de las medidas, un **congreso democrático** y la configuración de una gran comisión representativa verdaderamente.

Ahora les hemos propuesto un **congreso universitario**, previa suspensión, porque ciertamente no deben decidir solamente unos cuantos. Sin embargo y desgraciadamente, la posición que nosotros hemos oído desde el principio por parte de la Comisión de Rectoría no ha variado un ápice. Les dijimos y se los reiteramos ahora porque estamos todavía dispuestos al **diálogo**, que queremos propuestas concretas encaminadas a tomar medidas de consenso; se los planteamos antes para tratar de evitar que ese último recurso que el CEU tiene no estallara y es la **huelga** para los primeros minutos de mañana. Se ha dicho durante estos días que sobre todo deben estar los intereses de toda la Universidad; nosotros también lo creemos, pero la Universidad somos todos los universitarios; sabemos también que el Consejo Estudiantil Universitario no está solo, que detrás de él se levantan muchos sectores universitarios, muchos sectores de la sociedad que saben y que conocen de la justeza de la demanda del CEU, son a ellos a quienes hemos de dar cuenta de nuestros actos, a ellos, al pueblo y a nadie más.

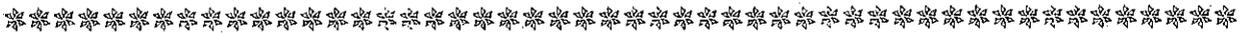
Y a ellos les decimos para que sepan, desde aquí, que sabremos defender los derechos del pueblo, sabremos defender hasta las últimas consecuencias el derecho de ser universitarios, porque los jóvenes de hoy seremos los hombres del mañana. Defenderemos nuestra universidad, defenderemos nuestra patria y nosotros tampoco estamos cansados, tan es así que estamos preparando los últimos matices de la **huelga**. En una ocasión, en una demostración más de la fuerza y del consenso que el Consejo Estudiantil Universitario tiene, tuve la oportunidad de decir a los universitarios ahí reunidos lo que hoy quiero reiterar a ustedes: si era necesario que esta universidad fuera cerrada, la íbamos a cerrar, y que con ésta iba a terminar una etapa de la Universidad para que cuando la abriéramos juntos comenzar una nueva etapa mejor para todos los universitarios.

A pesar de los planteamientos que el Consejo Estudiantil Universitario hizo desde un principio, cuando se acordó el que estas dos comisiones se sentaran a **dialogar** frente a frente, el Rector de nuestra universidad, Jorge Carpizo, no estuvo frente a nosotros. Sin embargo, queremos enviarle un mensaje que dice: "señor Jorge Carpizo, doctor en Derecho, ex director del Instituto de Investigaciones Jurídicas y actual Rector de la Universidad. La **huelga** no será responsabilidad del CEU, será responsabilidad de usted, de su

comisión, de la pasividad del Consejo Universitario para sesionar y para poder avanzar en las demandas del Consejo Estudiantil Universitario, en un momento de excepción como el que vive hoy la Universidad. La Rectoría emitió un voto por la **huelga** al dar respuestas irreflexivas, al querer regatear la academia, al negarse al referéndum, al cerrar sus oídos a las nuevas propuestas del CEU y al convocar al Consejo Universitario hasta el diez de febrero. El voto de la Rectoría era importante para la definición de iniciar la **huelga**, desgraciadamente su voto por la **huelga** es muy claro, la historia habrá de juzgarlos. Muchas gracias.

RADIO UNAM:

Por espacio de dos horas y media han dialogado la Comisión Especial de la Rectoría de la Universidad Autónoma de México y los representantes del Consejo Estudiantil Universitario. Agradecemos su atención por sintonizar nuestra frecuencia y regresamos los micrófonos a Radio Universidad Nacional Autónoma de México, a la cabina central en la Colonia del Valle. Buenos días.



207
207
207
207

