



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

EL PRINCIPIO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO DERECHO
Y OBLIGACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

ODÍN MIGUEL ÁNGEL GONZÁLEZ SANTANA

ASESOR: DR. HERMILO ROBERTO PÉREZ BENÍTEZ



México, D. F.

2008



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.

Quiero agradecer a mis padres María Santana Castrejón y Fernando González Miranda, por haberme dado la vida, su amor y apoyo incondicional durante toda mi vida. Soy muy afortunado al tener unos padres como ustedes.

A mis hermanos Oscar y OLaf Fernando, por su amistad, apoyo, amor y comprensión a lo largo de mi vida.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, en particular a la Facultad de Filosofía y Letras y a la Facultad de Estudios Superiores Aragón

Agradezco al Dr. Hermilo Roberto Pérez Benítez, quien durante este tiempo fue un gran apoyo para la realización de este trabajo, pues siempre me aportó sus sabios consejos. Muchas Gracias.

Agradezco a la Dra. Laura del Carmen Mayagoitia Penagos y al Lic. Filiberto García Solís por haberme brindado su amistad y apoyo en todo momento. Ustedes dos son unos ángeles.

A los sinodales Dr. Hugo Casanova Cardiel, Mtra Ana María del Pilar Martínez Hernández y a la Mtra Lourdes Margarita Chehaibar Nader por haberme brindado sus sabias aportaciones en la realización de este trabajo.

ÍNDICE

Introducción.

Capítulo I. Antecedentes de los privilegios otorgados al personal docente de las universidades.

1.1. Los privilegios otorgados a las universidades medievales.....	1
1.1.1. Las escuelas medievales.....	2
1.1.2. La universidad de París.....	6
1.1.3. La universidad de Bolonia.....	8
1.1.4. La universidad de Salamanca.....	10
1.2. Los privilegios otorgados a la Universidad de México.....	12
1.2.1. La Real y Pontificia Universidad de México.....	13
1.2.2. La Universidad Nacional de México en 1910.....	16
1.2.3. La autonomía de la Universidad de México en la Ley Orgánica de 1929.....	21
1.2.4. La autonomía de la Universidad de México en la Ley Orgánica de 1933.....	23
1.2.5. La autonomía de la Universidad de México en la Ley Orgánica de 1944.....	25

Capítulo II. Conceptualización del principio a la libertad de cátedra y su relación con la libertad de enseñanza y la autonomía universitaria.

2.1. La libertad de cátedra.....	28
2.1.1. Concepciones que definen la libertad de cátedra.....	31
2.1.1.1. La libertad de cátedra según el criterio maximalista.....	31
2.1.1.2. La libertad de cátedra como garantía institucional.....	33

2.1.1.3. La libertad de cátedra como derecho fundamental.....	35
2.1.2. Concepto de libertad de cátedra.....	38
2.2. La libertad de enseñanza.....	46
2.2.1. Aspectos que definen a la libertad de enseñanza.....	46
2.2.2. Concepto de libertad de enseñanza.....	52
2.3. La autonomía universitaria.....	55
2.3.1. Aspectos que definen la autonomía universitaria.....	55
2.3.2. Concepto de autonomía universitaria.....	61
2.4. Relación pedagógica del principio de libertad de cátedra con la libertad de enseñanza y la autonomía universitaria.....	65
2.4.1. Relación entre libertad de cátedra y libertad de enseñanza.....	65
2.4.2. Relación entre libertad de cátedra y autonomía universitaria.....	68

Capítulo III. El principio de libertad de cátedra como derecho inherente al personal docente de las universidades en la legislación internacional y nacional.

3.1. El principio de libertad de cátedra en la legislación internacional.....	72
3.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos.....	73
3.1.2. Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.....	75
3.1.3 Recomendación relativa a la situación del personal docente.....	81
3.1.4. Recomendación relativa al personal docente de enseñanza superior.....	87

3.2. El principio de libertad de cátedra en la legislación mexicana.....	94
3.2.1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.....	95
3.2.2. Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México.....	96
3.2.3. Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México.....	96
3.2.4. Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México.....	97

**Capítulo IV. Consideraciones pedagógicas sobre la naturaleza de la libertad
de cátedra en la Universidad Nacional Autónoma de México.**

4.1. La libertad de cátedra en el marco institucional de docencia en la Universidad Nacional Autónoma de México.....	100
4.2. La libertad de cátedra y su relación con la planeación educativa.....	103
4.2.1. La libertad de cátedra y su relación con el currículo.....	106
4.2.1.1. El aspecto institucional de la libertad de cátedra y su relación con el currículo. (Nivel Institucional).....	109
4.2.1.2. El aspecto individual de la libertad de cátedra y su relación con la programación en el aula. (Nivel Docente).....	111
Conclusiones.....	115
Referencias.....	121

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la problemática existente entre la conceptualización de los términos libertad de cátedra, libertad de enseñanza y autonomía universitaria, al considerarse que se encuentran interrelacionados. Por esta situación, es materia de este estudio establecer diferenciaciones conceptuales en los términos antes señalados, con el fin de comprender claramente sus límites y alcances en el quehacer académico. En este trabajo se establece que la relación que tiene la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza con la autonomía, se observa notoriamente en el aspecto académico, específicamente, en la planeación del currículo. Sin embargo, explicar los aspectos que intervienen en la relación de estos conceptos no ha sido fácil, al igual que al explicar sus diferencias. Estas circunstancias son las que permiten revelar la importancia de estudiar cómo funcionan la libertad de cátedra y la autonomía como principios inherentes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Otro aspecto materia de este estudio, es el concerniente al análisis de los primeros privilegios otorgados a las universidades; ello cobra sentido, en la necesidad de establecer que la libertad de cátedra y la autonomía son los primeros privilegios reconocidos como indispensables a las universidades para garantizar la creación y transmisión de conocimiento. Esta situación se corrobora, como se observará más adelante, con lo sucedido en las universidades de París y Bolonia, donde, desde el momento de su creación se emprendió por que fueran reconocidas como instituciones educativas autónomas.

Por otra parte, en este trabajo se realizó un análisis conceptual entre los términos: libertad de cátedra, libertad de enseñanza y autonomía universitaria, con el propósito de establecer sus semejanzas y diferencias para comprender claramente cómo operan estos privilegios en el aspecto educativo y,

particularmente, en el quehacer académico de la Universidad. Asimismo, se analizaron los términos: libertad académica, libertad de cátedra y autonomía en diversos instrumentos internacionales con el fin de esclarecer la comprensión del contenido de su concepto, ante la evidente carencia de bibliografía nacional que verse sobre este tema.

El estudio de la libertad de cátedra y la autonomía universitaria es trascendente en la Pedagogía, debido a que si bien es cierto estos principios se encuentran reconocidos en la legislación educativa, también lo es que el ejercicio de éstos repercute directamente en el ámbito pedagógico.

Por último, es importante señalar que este trabajo tiene el propósito de establecer que la libertad de cátedra es un derecho y una obligación del personal docente de la Universidad Nacional Autónoma de México, y ello se evidencia claramente en el campo pedagógico, específicamente en la planificación educativa, en donde en primera instancia, al docente se le presenta la obligación de respetar el currículo institucional, dentro del cual se establecen algunos criterios o temáticas básicas; y, posteriormente, el derecho a expresar sus ideas en el ejercicio de su enseñanza, por medio de la programación en el aula.

CAPÍTULO I.

ANTECEDENTES DE LOS PRIVILEGIOS OTORGADOS AL PERSONAL DOCENTE DE LAS UNIVERSIDADES.

El origen de los privilegios otorgados a las universidades se remonta casi al momento de su creación, y ello se debe a que su reconocimiento hizo posible la identificación del gremio universitario como una institución muy particular e independiente de otras asociaciones en la Edad Media. Al principio estas prerrogativas inherentes a las universidades surgieron con grandes limitantes, debido a que la universidad se encontraba sujeta de origen, a la Iglesia y a la Monarquía, aunque esta subordinación no fue un obstáculo para que las primeras universidades medievales realizaran sus actividades, y se desarrollaran, de tal forma, que fueron adquiriendo mayor autonomía.

1.1. LOS PRIVILEGIOS OTORGADOS A LAS UNIVERSIDADES MEDIEVALES.

De las instituciones que el ser humano ha creado, la universidad ha sido concebida como una institución dedicada a la transmisión y creación del conocimiento.¹ En la antigüedad existieron muchas instituciones educativas de nivel superior, las cuales son consideradas el antecedente más remoto de las universidades, algunos ejemplos se encontraron en Grecia con la “Academia” de Platón y el “Liceo” de Aristóteles, otros lo fueron la Biblioteca de Alejandría y las escuelas árabes.² Sin embargo, la existencia de las universidades como centros

¹ HIERRO, Graciela, *Naturaleza y fines de la educación superior*, México UNAM/ANUIES. 1990, p. 45.

² *Id.*

de enseñanza y aprendizaje de la educación superior, se remonta inicialmente a los siglos XII y XIII d. C.³

1.1.1. LAS ESCUELAS MEDIEVALES.

El surgimiento de las primeras universidades se encontró determinado por la actividad de las instituciones educativas de la Edad Media. En esta época las escuelas en donde se ejerció la docencia fueron primordialmente tres: la escuela monástica, la escuela episcopal o catedralicia y la escuela estatal. Cada una de estas instituciones educativas tuvo distintas características.

Las escuelas monásticas tuvieron un papel relevante desde la Alta Edad Media. Por una parte, por que estuvieron consideradas para servir de vía en la formación intelectual de los jóvenes que iban a profesar en la comunidad monástica, y por otra, por que se encontraban abiertas a jóvenes que aspiraban a recibir algunas nociones culturales, además de otros conocimientos, sin profesar la religión católica. Dentro de estos monasterios también existieron escuelas internas, destinadas únicamente a miembros de la comunidad, a los cuales se les ofrecía la posibilidad de incrementar sus aspiraciones por medio de la educación.

A partir del siglo XI, con motivo de la reforma gregoriana, las escuelas monásticas comenzaron a tener grandes cambios, la enseñanza fuera del ámbito monástico, fue considerada tarea mundana, por lo cual se estatuyó que la actividad educativa no debía ser afrontada por los monjes; como consecuencia de este hecho, los monasterios se cerraron sobre sí mismos, limitándose, a partir de

³ CASTREJÓN DÍEZ, Jaime, *El concepto de universidad*, 2ª edición, México, Trillas, 1990, p. 101.

ese momento, a la escuela interna, destinada únicamente a miembros de la comunidad.⁴

Las escuelas episcopales o catedralicias se localizaron en las ciudades que eran cabeza de Diócesis. Estas adquirieron gran relevancia en Francia, entre los ríos Loira y Mosela. La enseñanza de estas escuelas era competencia del Obispo, quien tenía la obligación de organizarla de acuerdo con una serie de principios básicos fundamentados en la Alta Edad Media. En las escuelas episcopales, los docentes y los alumnos eran hombres de Iglesia, aunque éstos últimos, generalmente no poseían un sentimiento de vocación a lo religioso, ya que la mayoría eran clérigos solamente por que la iglesia ejercía un monopolio sobre la cultura. La reforma gregoriana impulsó un gran desarrollo en estas instituciones, debido a que se extendió la idea de que era necesaria una elevada formación cultural en los clérigos.⁵

Las escuelas episcopales fueron creadas y desarrolladas en función de una enseñanza esencialmente eclesiástica. A fines del siglo XII, en dichas escuelas se presentó una total ausencia de renovación de conocimientos. La enseñanza que se impartía era tradicional, tal y como lo menciona a continuación Pilar Rábade:

...La enseñanza que se imparte en su seno es tradicional, basada en el aprendizaje de las Siete Artes Liberales, ordenadas de acuerdo con el sistema clásico de Trivium (gramática, lógica y retórica) y Quadrivium (aritmética, geometría, música y astronomía), aunque empieza también a hacerse evidente el interés hacia las artes mecánicas. Igualmente, se imparte enseñanza de derecho y medicina. Sobre todas estas disciplinas reina la teología que era considerada como la más elevada de las ciencias, hecho absolutamente lógico, si se tiene en cuenta la orientación eminentemente eclesiástica de estas escuelas.⁶

⁴ Cfr. RÁBADE OBRADÓ, María del Pilar, *Las universidades en la Edad Media*, Madrid, Arco-Libros, 1996, pp. 11-12.

⁵ *Id.*

⁶ *Ibíd.* p.15.

Los métodos de enseñanza en la escuela episcopal, se basaban esencialmente en la lectura y comentario de los autores de prestigio reconocido; la “lectio”, que culminaba con la elaboración de unas conclusiones, “sententia”, o enseñanza que podía extraerse del texto comentado. Finalmente, la “quaestio” que era la formulación rigurosa de argumentos sobre un punto controvertido, enfrentándose dos opiniones divergentes, sobre cuya base se llegaba a una conclusión razonada. La enseñanza se realizaba en latín.⁷

Al final del siglo XII, las escuelas episcopales tuvieron una capacidad limitada de alumnos y comenzó a ser más insuficiente a partir del momento que comenzó a extenderse el anhelo de los jóvenes a saber. Esta situación desencadenó nuevas necesidades de índole intelectual.

Las escuelas municipales fueron instituciones que tuvieron personalidad propia en la Edad Media, esta característica las diferenció de las escuelas monásticas y episcopales. Asimismo eran laicas y dependían directamente de las autoridades municipales. Su profesorado era igualmente laico y los jóvenes que acudían a ellas provenían de la burguesía urbana. Las enseñanzas que se impartieron en sus aulas, estaban marcadas por un carácter pragmático y utilitario, con la finalidad de formar profesionales, fundamentalmente médicos y abogados.

Por la alta demanda de intelectuales, en las escuelas episcopales y municipales, surgieron profesores que ejercieron la enseñanza fuera de la escuela episcopal, amparándose en la obtención de la “licentia docenti”⁸, la cual era concedida gratuitamente a aquellos profesores que demostraban estar capacitados para la enseñanza. Así, junto a la docencia que se impartía, de forma gratuita, bajo la tutela del obispo, se desarrolló una enseñanza conducida por aquellos maestros que habían obtenido licencia para desempeñar la docencia y percibían de sus alumnos unos honorarios con los que se recompensaba su

⁷ Cfr. *Id.*

⁸ La “licentia docenti” es el origen de la “licenciatura” que al principio no implica la autorización para ejercer una profesión liberal, sino simplemente para enseñar. Por eso los términos doctor y maestro se usaban indistintamente. Cfr. CARRILLO PRIETO, Ignacio, *El personal académico en la legislación universitaria*, México, UNAM, 1976, p. 11.

trabajo. Junto a estos maestros existió un alumnado que no se encontró encuadrado en el marco de las escuelas.

Esta conglomeración de estudiantes, desde fines del siglo XII, comenzó a provocar problemas fuera de las escuelas. De este modo, surgió la necesidad de ejercer un control efectivo sobre estos estudiantes. Así aparecieron las primeras “Universidades”. Aunque, su primer nombre no fue universidad, sino “Studium Generale”⁹ que significaba la asistencia a ella de todos los estudiantes de distintas procedencias, y no, que se enseñaran en ella, todas las ramas del saber de la época. Más tarde, el término se utilizó para indicar el conjunto de las ciencias, el estudio general o universal del saber; sobre todo a partir de la época en que el Papa o el Emperador otorgaron privilegios a los estudiantes de esos planteles.¹⁰

A medida que los “Estudios Generales” fueron adquiriendo mayor importancia, se necesitó de una autoridad que sancionará y autorizara su creación. Así fue como el derecho de fundación de las primeras universidades quedó vinculado, en primer término a dos autoridades de gobierno de la época medieval: el Papa o el Emperador y más tarde a los reyes de cada una de las monarquías que se iban organizando.

En esta época los centros universitarios que surgieron fueron innumerables. Por esta situación, es que en el presente trabajo únicamente se analizarán las instituciones universitarias medievales más representativas que lucharon por el reconocimiento de cierto grado de autonomía, y que a su vez, sirvieron de ejemplo para la fundación de la Universidad de Salamanca, institución modelo de la de México.

⁹ ...en un principio, recibieron el nombre de estudios generales (*Studium Generale*), más tarde el término cayó en desuso, se empezó a emplear la palabra “universitas”. Citado por VALENCIA CARMONA, Salvador, *Derecho, autonomía y educación superior*, México, UNAM/IPN, 2003, p. 29.

¹⁰ Cfr. GARCÍA STAHL, Consuelo, *Síntesis histórica de la Universidad de México*, México, 2ª edición, UNAM, 1978, p. 13.

1.1.2. LA UNIVERSIDAD DE PARÍS.

París es cronológicamente la primera universidad que se constituyó como tal, entre finales del siglo XII y comienzos del XIII. Esta universidad destacó como uno de los focos esenciales de la vida cultural europea, debido a su excelencia intelectual. Por este hecho, llegaron a ella, individuos de todas partes para escuchar las palabras de maestros que fueron populares por sus grandes discursos, a pesar de encontrarse fuera de la escuela episcopal. Así, la colina de Santa Genoveva se convirtió en una atracción para todos los individuos que querían aprender algo nuevo.¹¹

El movimiento de los profesores que ejercía la enseñanza y los alumnos que la presenciaban afuera de la escuela episcopal, ocasionó la fundación del “*Consortium Magistrorum Parisiensium*”, antecedente de la universidad. Sin embargo, un hecho que precipitó su creación fue el altercado reprimido por el preboste de París, representante del rey en la ciudad, el cual acabó con la muerte de varios alumnos. Esta situación provocó las quejas de los estudiantes y profesores situados al margen de la escuela catedralicia para solicitar el castigo del preboste, amenazando con suspender la enseñanza y abandonar la ciudad, si el rey no atendía a sus protestas.

Bajo esta problemática, el rey Felipe II Augusto fue conciliador y atento a las reclamaciones del gremio, por lo que no sólo consintió en castigar al preboste, sino que otorgó privilegios a la universidad de maestros y alumnos; en virtud de los mismos, se les apartó de la jurisdicción del preboste, para situarlos bajo la del obispo, reconociendo su condición clerical.¹²

En la universidad de París se reunieron los escolares para aprender principalmente filosofía. Sus Estudios Generales se organizaron en corporaciones

¹¹ JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, UNAM, 1955, p. 15.

¹² RÁBADE OBRADÓ, María del Pilar, *op. cit.* p. 38.

semejantes a los gremios de artesanos. En esta universidad, fueron los maestros quienes formaron el gremio¹³; y obtuvieron el reconocimiento de su capacidad jurídica a principios del siglo XIII, a pesar de que existía como escuela de maestros desde el año de 1170; esta institución adquirió mayor importancia con las enseñanzas de Abelardo.

Al principio la autoridad eclesiástica intervenía en la concesión de las licencias para enseñar, y el encargado de ello lo era el “maestrescuela” de la catedral, considerado representante episcopal ante la institución universitaria; posteriormente la universidad comenzó a funcionar como un organismo no eclesiástico. Fue así como las nuevas corporaciones de maestros o de escolares se secularizo cada día más.¹⁴

En París se dio una lucha que duró varios siglos para obtener una autonomía que le permitiera gobernarse por sí misma, eliminando con ello la ingerencia del maestrescuela catedralicio, que comenzó a llamarse también canciller o cancelario. Una de las primeras conquistas que obtuvieron los maestros de París fue que recurrieron al arbitrio papal, obteniendo el apoyo de Inocencio III, lo cual ocasionó que maestros y alumnos pudieran redactar sus estatutos en el año de 1209. Así se reconoció implícitamente, que formaban una corporación, y como tal, merecía cierta autonomía. Posteriormente, en el año de 1215, los estatutos fueron otorgados por el legado pontificio de Roberto de Courcon, por cuyo nombre son conocidos.

A pesar de esta protección pontificia, los enfrentamientos entre la universidad y el obispo continuaron, siendo el papa el intermediario. Hasta que en el año de 1231 Gregorio IX, mediante la bula “*Parens Scientiarum*”, reconoció definitivamente la autonomía de estudiantes y maestros; paralelamente a este

¹³ CASTREJÓN DÍEZ, Jaime, *op. cit.* p. 102.

¹⁴ JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *op. cit.* p. 16.

hecho, el rey Luis IX confirmó los privilegios concedidos previamente por el rey Felipe II Augusto.¹⁵

La problemática entre el canciller y la universidad, también trajo como consecuencia, la necesidad de crear una autoridad que fuera el titular de la corporación universitaria en el orden político y jurídico. Así fue como nació el funcionario que ha venido llamándose, hasta nuestros días, rector. En un principio, los maestros de artes de la universidad de París, fueron los que nombraron a esta autoridad, que lo era al mismo tiempo de todas las demás facultades. Hasta que en el año de 1245, los estatutos de la facultad de artes de la universidad de París reconocieron la figura del rector como autoridad titular de la universidad, y las funciones que este debía de desempeñar, con la misión de guardar el orden en esta institución superior.

1.1.3. LA UNIVERSIDAD DE BOLONIA.

Después de París, Bolonia fue la universidad más importante que se desarrolló en la Edad Media y también sirvió como ejemplo para otras instituciones universitarias, que se crearon a su imagen y semejanza para tratar de igualar su buena reputación.¹⁶

La universidad se construyó sobre la base de centros de enseñanza superior previamente existentes. En los inicios del siglo XIII, en Bolonia funcionaba una escuela episcopal, especializada en derecho canónico, que coexistía con una

¹⁵ RÁBADE OBRADÓ, María del Pilar, *op. cit.* p. 38.

¹⁶ En Bolonia enseñaron notables maestros, como el célebre Imerio (1055-1125), monje filólogo, llamado *lucerna iuris*, a quien sucedieron sus mejores alumnos y quien hizo resurgir el derecho romano (justiniano), confiriéndole autonomía al estudio del *ius civiles*; otro reconocido jurista fue Graciano (1190-1159), monje camaldulense, quien liberó al *ius canonici* del peso de la teología y realizó como obra maestra su *Decretum Gratianum*; estudió también en aquella ciudad Bártolo de Sassoferrato (1314-1357), cuyas obras dominaron durante varios siglos el pensamiento jurídico occidental. Cfr. VALENCIA CARMONA, Salvador, *op. cit.* p. 30.

escuela municipal, especializada, a su vez, en derecho civil. En Bolonia la docencia tuvo un carácter civil y laico, desconocido hasta entonces, debido a que en las universidades de París y Oxford existía un carácter eclesiástico.

En la universidad de Bolonia se reunieron los escolares, principalmente, para aprender derecho. Sus Estudios Generales se organizaron al igual que en París, en corporaciones semejantes a los gremios de artesanos. El nacimiento de la universidad se debió a los alumnos que no eran originarios de la ciudad.¹⁷ Con el paso del tiempo, los estudiantes formaron una corporación en la que no se incluyeron ni los estudiantes nacidos en Bolonia ni los profesores. Después de unirse, los alumnos extranjeros obtuvieron del Emperador Federico I, en el año de 1158, la promulgación de los privilegios conocidos como "*Authentica Habita*". Estos privilegios supusieron su protección, así como su sometimiento a la jurisdicción del obispo, representado por el "*Magíster Scholarium*". También implicaron la posibilidad de agruparse en naciones, determinadas por los orígenes geográficos de los miembros que en ellas se integraban; cada una de ellas tenía un rector al frente, que era un clérigo escogido entre los alumnos de más edad. Posteriormente, asistieron a ella estudiantes de los Alpes, que formaron dos corporaciones: la de los "*ultramontani*" (formada por alumnos de procedencia especialmente alemana) y la de los "*citramontani*" (formada por alumnos de procedencia italiana). El número de sus alumnos fue muy considerable.¹⁸

Paralelamente a este hecho, los estudiantes iniciaron una nueva lucha para tratar de obtener los derechos civiles en Bolonia, y también para intentar remover la tutela del obispo. En estas circunstancias, fueron muy frecuentes los conflictos con las autoridades ciudadanas; éstos terminaban a veces en divisiones, que suponían la marcha de alumnos, en ocasiones acompañados de profesores, a otras ciudades próximas, como Vicenza o Padua.

¹⁷ Cuando hablamos de las universidades medievales, se tienen que ver dos conceptos diferentes de organización: uno, el modelo estudiantil y el otro el profesional. El estudiantil nace en Bolonia como producto de las relaciones sociales y políticas del momento. Citado por CASTREJÓN DÍEZ, Jaime, *op. cit.* p. 103.

¹⁸ Cfr. GARCÍA STAHL, Consuelo, *op. cit.* p. 14.

Los hechos más importantes de esta lucha datan a partir del año de 1219; en esta fecha los estudiantes lograron depender directamente del Papa. En el año de 1245 obtuvieron los muy deseados derechos cívicos. En el año de 1259 consiguieron que los profesores extranjeros pudieran ejercer, sin limitaciones, la enseñanza en Bolonia. Finalmente, en el año de 1280 se logró una prerrogativa muy importante, consistente en el hecho de que los estudiantes se encargarían de la selección de los profesores, al tiempo que el gobierno se comprometió a pagar sus salarios.

1.1.4. LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA.

En España se creó la primera universidad por un acto efectivo de poder. El fundador fue el rey Alfonso VII de Castilla, y el Estudio General fue el de Palencia. En esta ciudad ya existía una escuela episcopal y su fundación no partió de una cédula real, sino de una invitación del rey para que maestros de escuelas famosas vinieran a enseñar a ella mediante el pago de un salario. El proyecto quedó en suspenso por la muerte del monarca en el año de 1214. Posteriormente, el rey Fernando III, lo reconsideró y dio nueva vida a esta escuela en 1220. El Papa Honorio III la tomó bajo su protección y sufrió diversos problemas. En el año de 1243 subsistió y en el año de 1263, se extinguió. Con motivo de este hecho, nuevamente se le pidió su restablecimiento al Papa, con los privilegios de la de París. El Papa Urbano IV los concedió sin obtener resultados positivos.¹⁹

En el año de 1218 surgió la universidad más famosa de España, la de Salamanca. Su fundador fue el rey Alfonso IX de León. No se conservó la cédula real de su creación. Por este motivo el rey Fernando III de Castilla le expidió carta de privilegio en cédula de fecha 8 de mayo de 1254. Mediante esta cédula adquirió

¹⁹ Cfr. JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *op. cit.* p. 29.

el carácter de Estudio General sujeto a la dirección del maestrescuela de la catedral de Salamanca, el cual tenía la facultad de conferir las licencias.

En la carta de privilegios de la universidad de Salamanca de 1254, se estableció la competencia del obispo y del maestrescuela para juzgar y expulsar a los estudiantes. En Salamanca la autoridad del maestrescuela o cancelario llegó a ser superior a la que tenía el mismo funcionario en París. En su cédula, al dean de Salamanca y a otro eclesiástico se les dieron poderes entre otras cosas, para señalar los precios de los alojamientos, que en otras universidades fueron establecidos por una junta compuesta por escolares y ciudadanos de la villa sede.

En el año de 1255 las normas del rey Alfonso IX fueron aprobadas por el Papa Alejandro IV. En el mismo año, el Papa confirió al maestrescuela el privilegio de levantar la excomunión a los estudiantes. Por otra parte, se concedió al gremio el uso de un sello común, y a los graduados el derecho de enseñar en los Estudios Generales, con excepción a los de París y Bolonia. Por último, se autorizó a los sacerdotes a estudiar en ella derecho civil.²⁰

La universidad de Salamanca fue la primera que tuvo instrucción teórica y práctica en la música. El rey también dio a la universidad categoría de Estudio General por medio de las ordenanzas, puramente reales, de 1254; asimismo presto a ésta toda su vida económica, ya que la principal fuente de ingresos con que había de contar más adelante la universidad, fue la que provenía de las Tercias eclesiásticas, o Tercias Reales, es decir, una tercia parte de la tercera parte de los diezmos, o sea, una novena parte del total del diezmo. Y estas Tercias Reales fueron concedidas al rey Alfonso X por el Papa Gregorio X, a manera de compensación por la negativa pontifical a apoyar al rey en sus pretensiones imperiales, y aún para hacerle desistir finalmente de que emplease siquiera el título de emperador.²¹

²⁰ *Ibíd.* pp. 30-31.

²¹ *Id.*

La universidad de Salamanca fue famosa por sus estudios de derecho civil y canónico. Confirió en el año de 1355 el primer doctorado en teología. Tuvo relaciones estrechas con el papado de Aviñón. Apoyo a Colón y fue favorable al concepto copernicano del mundo. Sus primeras constituciones radican en los estatutos promulgados por Benedicto XIII en 1411, que presuponen un código anterior, expedido por el legado pontificio de Don Pedro de Luna. Sus características fueron las siguientes: se creó un cuerpo de conciliarios electos por los estudiantes de varias naciones; los doctores formaron un cuerpo con un prior o primicerio; todas las facultades quedaron sujetas a la autoridad del rector.

En Salamanca el poder del cancelario se extendió, no sólo a conferir las licenciaturas y nombrar a los examinadores de los candidatos a ellas, sino a intervenir en los contratos y juzgar los delitos que se produjeran en la comunidad universitaria.²²

1.2. LOS PRIVILEGIOS OTORGADOS A LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO.

En la primera mitad del siglo XVI, después de la conquista, existió en la Nueva España un ambiente cultural caracterizado por la fundación de escuelas y colegios. Fue así como los primeros misioneros españoles realizaron una labor evangelizadora estrechamente relacionada con la cultura y la educación; las actividades estaban dirigidas a los indios, criollos y mestizos. En este contexto surgió la necesidad de fundar una universidad, en la cual se leyeran todas las facultades que se solían leer en las universidades europeas.

La orden franciscana fue la primera en establecer instituciones educativas en la Nueva España, fundaron los colegios de San Juan de Letrán y de Santa Cruz de Tlaltelolco, este último es considerado por algunos autores como el

²² *Id.*

antecedente de la Universidad, ya que fue el primer esfuerzo organizado de estudios superiores en México.²³ La orden dominica fue la siguiente en llegar al Nuevo Mundo, y creó en él, tres clases de estudios: Conventuales, Solemnes y Estudios Generales o universidades. Los dominicos fundaron el convento de Santo Domingo, en la ciudad de México, en el cual se estableció la primera biblioteca de América. Igualmente se fundó el Colegio de Tiripitío en Michoacán por los agustinos y el colegio de San Nicolás, en Valladolid por el obispo Vasco de Quiroga; de esta forma, surgió un ambiente intelectual y académico en Nueva España. Más tarde, las instituciones episcopales o conventuales darían surgimiento a la Real y Pontificia Universidad de México.

1.2.1. LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MÉXICO.²⁴

La Universidad de México contó para su creación con dos cédulas, una de ellas fue olvidada y poco conocida, de fecha 30 de abril de 1547, y la otra que siempre se ha reconocido, fechada en Madrid el 21 de septiembre de 1551.²⁵ En esta última cédula se puede observar el carácter religioso que poseían los estudios universitarios, ya que en ella se estableció que los naturales e hijos de españoles –a quienes estaba dirigida la Universidad- deberían ser instruidos en las cosas de nuestra santa fe católica.²⁶

²³ CISNEROS FARIAS, Germán, *Axiología del artículo tercero constitucional*, México Trillas 2000, p. 86.

²⁴ El derecho de fundar “Estudios Generales” o universidades correspondía al emperador, a los reyes o a los papas. La fundación imperial o real era ratificada por una bula papal. La Universidad de México nació por disposición real, la cédula de 1551 “*Manu Regia condita*”, como dice su escudo fue refrendada más tarde por el papado. De ahí que sea denominada como Real y Pontificia. Citado por JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *op. cit.* p. 67.

²⁵ GARCÍA STAHL, Consuelo, *op. cit.* p. 39.

²⁶ SOBERÓN, Guillermo, *La universidad, ahora. Anotaciones, experiencias y reflexiones*, México, El Colegio Nacional, 1983, p. 21.

El funcionamiento de la Universidad de México tuvo como modelo el de las universidades europeas, particularmente la universidad de Salamanca.²⁷ Contó con el apoyo económico de Carlos V y Felipe II. La etapa de ejercicio de la Real y Pontificia Universidad de México fue el periodo colonial. En esta época, la institución acogió a figuras intelectuales como: Francisco Cervantes de Salazar, Alonso de la Veracruz, Pedro de la Peña, Bartolomé de Melgarejo y Blas de Bustamante. Asimismo, la Universidad de México fue punto de partida para la creación de otras universidades de Hispanoamérica, tales como Santo Tomás de Manila (1611), San Carlos de Guatemala (1676) y San Jerónimo de La Habana (1721).

Con respecto a la estructura directiva de la Real y Pontificia Universidad de México, su órgano universitario de mayor importancia jerárquica fue el claustro, del cual formaban parte la totalidad de los graduados y los representantes de los colegios. El claustro ejerció facultades próximas a la autonomía de la institución, en virtud de que a éste, le correspondía la facultad de dictar las leyes a las que debería sujetarse el funcionamiento de la propia universidad (auto-normación), además de corresponderle la potestad de elegir al rector.

No obstante, la intervención del Virrey en la Universidad se relacionó principalmente, al nombramiento del rector en circunstancias especiales, como lo era cuando el claustro universitario no llegaba a ponerse de acuerdo para la elección de éste. En el aspecto administrativo el Virrey tuvo la potestad de vigilar el estado y aumento de las rentas de la Universidad.

De lo anterior, se puede concluir, que en el momento de su creación, la Universidad de México no tuvo gran autonomía debido a que las facultades otorgadas a los rectores durante el periodo virreinal, (como la intervención en los casos contenciosos y criminales para juzgar y castigar estudiantes y maestros, aún fuera de la Universidad, y dictaminar en aquellos casos en que intervinieran incluso personas ajenas a esta institución), fueron situaciones que marcaron el

²⁷ Cfr. CARRILLO PRIETO, Ignacio, *op. cit.* p. 13.

carácter dependiente hacia el virrey, en su actividad. Pese a ello, entre los aspectos positivos de la Universidad Virreinal, se encuentran el reconocimiento de su actividad casi autónoma, con las limitantes antes mencionadas, y, el de la democracia, en cuanto a la elección de sus funcionarios, existente entonces, como derivación de la práctica que en ese sentido se seguía de la universidad de Salamanca.²⁸

Posterior a la época colonial, tras un funcionamiento de casi tres siglos, la Universidad tuvo un sinnúmero de problemáticas. Al consumarse la independencia de México en el año de 1821, desaparecieron buena parte de las instituciones virreinales. La educación superior padeció la misma oscilación política que se impuso en el país durante el siglo XIX, en su ámbito se enfrentaron el proyecto educativo de los liberales (libertad de enseñanza) y el de los conservadores (intervención del clero en materia educativa).

El gobierno de Valentín Gómez Farias fue el primero en clausurar la Universidad. Pues según el ideólogo del régimen liberal, el doctor José María Luis Mora, era necesario renovar los estudios superiores y desplazar al clero del control que ejercía en la educación. En consecuencia, la Universidad fue declarada “inútil, irreformable y perniciosa”; por decreto de fecha 19 de octubre de 1833, se determinó su supresión y se estableció una Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación. Con motivo de este hecho se crearon en la capital seis establecimientos educativos: estudios preparatorios, estudios ideológicos y humanidades, estudios físicos y matemáticas, estudios médicos, estudios de jurisprudencia y estudios sagrados.²⁹

La reforma de Valentín Gómez Farias fue criticada por la oposición conservadora y se frenó de inmediato. El presidente Santa Anna, por decreto de fecha 31 de julio de 1834, derogó las reformas y reabrió la Universidad, así como los Colegios de San Ildefonso, de San Juan de Letrán, San Gregorio y Seminario

²⁸ VALADÉS, Diego, *El derecho académico en México*, México, UNAM, 1987, p. 105.

²⁹ Cfr. VALENCIA CARMONA, Salvador, *op. cit.* p. 36.

de Minería; la Universidad reabierto recibió la denominación de Universidad Nacional.

Sin embargo, a lo largo de los años subsecuentes del siglo XIX la Universidad fue clausurada y reabierto en varias ocasiones. Por lo que cuando adviene la revolución de Ayutla, Ignacio Comonfort se propone renovar la Universidad, pero acaba por suprimirla de nuevo, por decreto de fecha 14 de septiembre de 1857; poco tiempo después, Félix Zuloaga el 5 de marzo de 1858, vuelve a restaurar la Universidad, pero el 11 de junio de 1865, el emperador Maximiliano decreta de nuevo su desaparición. Así permaneció la Universidad cerrada durante el gobierno de Benito Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz.³⁰

1.2.2. LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MÉXICO EN 1910.

En el año de 1881, Justo Sierra, afiliado a la corriente liberal positivista y diputado por el Congreso de la Unión, puso a consideración de varias personalidades políticas un proyecto que proponía el establecimiento de la Universidad Nacional como una corporación independiente, con reconocimiento jurídico, estructura curricular positivista y con un sistema de gobierno integrado por directores, profesores y alumnos. Las primeras objeciones al proyecto fueron las siguientes:

1.- El hecho de que la Universidad Nacional vendría a constituirse en un sustituto de la Universidad Pontificia.

³⁰ *Id.*

2.- La autonomía y la dependencia económica de la Universidad con respecto al Estado eran, en cierta medida, contradictorias (puesto que el financiamiento de la misma provendría del erario público).

3.- Dado que la enseñanza elemental no había sido lo suficientemente desarrollada, la Universidad no contaría con una base educativa sólida que le permitiera crecer armónicamente.³¹

Por este último argumento, Justo Sierra desistió de su proyecto hasta que se hubieran resuelto las principales deficiencias en la educación primaria y secundaria. No obstante, no claudicó en su empeño y volvió a presentar su proyecto a principios del siglo XX.

El 26 de abril de 1910, Justo Sierra, en su carácter de Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, presentó una iniciativa de ley ante el Congreso de la Unión, que planteaba el laicismo de la Universidad y su independencia con respecto al Estado. La iniciativa fue aprobada el 26 de mayo de 1910, bajo los siguientes aspectos:

1.- La Universidad Nacional de México contaba con un cuerpo docente, cuyo objetivo era realizar la obra de educación superior.

2.- Estaba integrada por las escuelas Nacional Preparatoria, Jurisprudencia, Medicina, Ingenieros, Bellas Artes –en lo concerniente a la enseñanza de la arquitectura- y la de Altos Estudios (posteriormente filosofía y letras).

3.- La Universidad era una dependencia del Poder Ejecutivo Federal, quedando en el Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes la jefatura de la institución.

4.- El gobierno de la Universidad estaba a cargo de un rector, designado por el Presidente de la República y de un Consejo Universitario, formado por el

³¹ CISNEROS FARIAS, Germán, *op. cit.* p. 25.

rector, los directores de las escuelas universitarias, el Director General de la Educación Primaria, profesores y alumnos.

5.- La Universidad recibió subsidio público y pudo adquirir los bienes necesarios para su función educativa.³²

La aprobación del proyecto trajo como consecuencia que dentro de los festejos conmemorativos del Centenario de la independencia, fueran inauguradas la Escuela de Altos Estudios (18 de septiembre de 1910) y la Universidad Nacional de México (22 de septiembre de 1910). El primer rector fue Joaquín Eguía y Lis. De esta forma, los primeros años de la Universidad se dieron en el transcurso de la Revolución Mexicana, etapa que alteró de manera significativa toda su actividad.

En esta época la Universidad comenzó su funcionamiento dependiendo del Estado, pues se le consideró un órgano del mismo, toda vez que en sus aspectos fundamentales estaba supeditada directamente a éste. Por ejemplo, el rector era nombrado por el Presidente de la República; el propio presidente resolvía en definitiva las aprobaciones, modificaciones o rechazos de las propuestas para cubrir plazas de profesores pagadas por la federación; los doctores universitarios gozaban de preferencia, siendo profesores, para formar el Consejo Universitario, lo mismo que para ser profesores, pero podían ser removidos por decreto del Poder Ejecutivo Federal. Esta sujeción se manifestó también de manera indirecta a través del Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, ya que el Secretario de esta dependencia del Poder Ejecutivo era el jefe de la Universidad, además de que el rector tenía como obligación presentar un informe anual a la Secretaría de Instrucción Pública.³³

Durante la vigencia de la ley constitutiva existió bastante confusión propiciada por el movimiento revolucionario de 1910. Por lo que en el año de 1912 se pidió la desaparición de la Universidad. En 1913, Victoriano Huerta expidió una ley de la Universidad Nacional; sin embargo en el año de 1914 Venustiano

³² SOBERÓN, Guillermo, *op. cit.* pp. 26-27.

³³ HURTADO MÁRQUEZ, Eugenio, *La universidad autónoma 1929-1944*, México, UNAM, 1976, pp. 7-8.

Carranza expidió un Decreto por el que se derogaban los artículos 3, 5, 6, 7,8, 11 y 12 de la ley constitutiva de 1910 sin tomar en consideración la ley dictada por Victoriano Huerta.

Años más tarde, una vez que se promulgó la Constitución de 1917, el presidente Venustiano Carranza expidió un decreto sobre Secretarías y Departamentos de Estado, ocasionando la desaparición de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes y el surgimiento del Departamento Universitario y de Bellas Artes. Este departamento se constituyó por la Universidad Nacional con sus escuelas, a excepción de la Escuela Nacional Preparatoria, la cual había perdido, pero adquirió la recién fundada Escuela de Ciencias Químicas, las de Bellas Artes, Música y Declamación, y de Bibliotecarios y Archivos. El nuevo departamento quedó a cargo del rector de la Universidad.

El 14 de mayo de 1917 protestó como rector de la Universidad y del Departamento Universitario, José Natividad Macías. En esta época fue cuando Antonio Caso planteó por primera ocasión en México, la conveniencia de dar autonomía a la Universidad. Esta idea fue duramente criticada debido a que la autonomía de la Universidad equivalía según sus detractores, a crear un Estado dentro de otro Estado. Pese a ello, esta idea de reconocer la autonomía a la Universidad fue defendida, no sólo en México, sino en America Latina, particularmente, en Argentina, con el “Manifiesto de los estudiantes de la Universidad de Córdoba” en el año de 1918.

Años más tarde, durante el gobierno del presidente Álvaro Obregón, el 9 de junio de 1920 asumió a la rectoría de la Universidad, José Vasconcelos, ocupó el cargo hasta el 2 de octubre de 1921. En este año la Universidad dejó de depender de la Secretaria de Educación. José Vasconcelos ulteriormente de su rectoría dirigió la Secretaría de Educación donde fomento campañas masivas contra el analfabetismo e inició las ediciones de libros elementales y de clásicos, estableciendo además, la importancia de la vocación nacional y latinoamericana de la Universidad. José Vasconcelos fue, a principios del siglo XX, una de las

grandes personalidades que señaló la importancia de reconocer la libertad de los maestros para impartir sus conocimientos en las universidades.

Posteriormente, en el año de 1923 la Federación de Estudiantes de México, encabezada por Jorge L. Larrea y Luis Rubio Siliceo, formuló un proyecto de autonomía para la Universidad Nacional. A este proyecto se adhirió un gran número de diputados como: Jorge Prieto Laurens, José Manuel Puig Casauranc, Ezequiel Padilla e Ignacio García Téllez. Sin embargo, la iniciativa no prosperó en virtud de la inestabilidad del gobierno posrevolucionario, aunque el proyecto fue tomado por el presidente Emilio Portes Gil cuando se formuló la Ley de Autonomía de 1929.

En el documento de la Federación se precisó el alcance de la autonomía universitaria. La autonomía según esta iniciativa, suponía el derecho de aprobar los planes de estudio y las demás resoluciones técnicas que el funcionamiento de las escuelas requería; el de nombrar y remover a los profesores, directores y empleados administrativos; el de ejercer con libertad el derecho de propiedad de sus bienes y disponer libremente de los fondos que les sean asignados. En lo referente a la designación del rector, el documento sugería que el profesorado y el alumnado de la Universidad presentará una terna al Presidente de la República para que éste hiciera el señalamiento final, y en cuanto al funcionamiento interno de la Universidad, el Secretario de Educación tendría la facultad de hacer llegar sus opiniones y sugerencias al Consejo Universitario, sin que unas y otras pudieran considerarse, como vinculatorias para la Universidad.

1.2.3. LA AUTONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO EN LA LEY ORGÁNICA DE 1929.

Los acontecimientos que suscitaron el reconocimiento de la autonomía de la Universidad fueron innumerables. Aunque uno de los más importantes ocurrió el 31 de diciembre de 1925 cuando apareció un Decreto que autorizaba la creación de las Escuelas Secundarias.³⁴ Los universitarios protestaron por este hecho, ya que por medio del mismo se dividía a la Escuela Nacional Preparatoria. En esta época el descontento universitario era general, pues a lo anterior había que agregar que la rectoría de la Universidad, a cargo de Antonio Castro Leal, tomó la decisión de que los alumnos de las escuelas profesionales se sometieran a pruebas de reconocimiento que deberían verificarse por escrito tres veces al año, en lugar del examen oral acostumbrado. Ante tal disposición de la rectoría, la sociedad de alumnos de la Escuela Nacional de Jurisprudencia y Ciencias Sociales declaró la huelga, apoyada posteriormente por todas las escuelas profesionales.

Asimismo, en el mes de enero de 1929 se presentó en el estado de Mérida el VI Congreso Nacional de Estudiantes. En el Congreso se declaró a favor de la reforma universitaria y de la independencia de la Universidad Nacional con relación al Estado, planteando que su gobierno recayera en el profesorado y en sus alumnos.³⁵ Después de terminado el Congreso, el presidente elegido en esta reunión, Alejandro Gómez Arias, informó de lo acordado a la comunidad de la Universidad Nacional y declaró la imperativa necesidad de luchar por su independencia. En consecuencia, el 23 de mayo de 1929, la Confederación Nacional de Estudiantes dirigió un escrito al jefe del Departamento del Distrito Federal, doctor José Manuel Puig Casauranc, haciendo la petición formal de reconocer la autonomía a la Universidad.

³⁴ JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *op. cit.* p. 196.

³⁵ DROMUNDO, Baltasar, *Crónica de la autonomía universitaria de México*, México, Jus, 1978, p. 86.

Después de muchas discusiones, el 10 de julio de 1929 se concedió la autonomía a la Universidad de México y se promulgó la Ley Orgánica que la reconoció.³⁶ En esta ley se declaró a la Universidad en su artículo segundo como:

...una corporación pública, autónoma, con plena personalidad jurídica y sin más limitaciones que las señaladas por la Constitución General de la República.³⁷

En la Ley Orgánica de 1929 también se reconoció que el rector sería nombrado, por el Consejo Universitario, eligiéndole de una terna que le propondría directamente el Presidente de la República; en el referido Consejo tenía un lugar el delegado de la Secretaría de Educación Pública. En la misma ley se estableció una amplia supervisión del Estado. Por lo que la Universidad estaba obligada a presentar al Presidente de la República, al Congreso de la Unión y a la Secretaría de Educación Pública un informe anual de las labores realizadas; se facultó al Presidente de la República para vetar diversas resoluciones del Consejo Universitario cuando lo juzgara oportuno; el Poder Ejecutivo Federal vigilaría, por conducto de la Contraloría de la Federación, el manejo de los fondos con que contribuiría al sostenimiento de la Universidad, asimismo podría pedir en cualquier tiempo todos los informes que necesitase sobre su estado económico.³⁸ Por eso al periodo que cubrió esta ley es calificado por algunos autores como el reconocimiento de una “autonomía limitada”, en el sentido de que parecía más una autonomía vigilada y sujeta a la injerencia del Estado.³⁹

A partir de esta ley, el gobierno universitario quedó conformado por el Consejo Universitario, quien fue considerado la máxima autoridad y con facultades para elegir a las autoridades (con excepción del rector), elaborar reglamentos,

³⁶ GARCÍA STAHL, Consuelo, *op. cit.* p. 180.

³⁷ Cfr. *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, Oficina General del Abogado, Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, 1995, p. 204.

³⁸ VALENCIA CARMONA, Salvador, *op. cit.* p. 110.

³⁹ *Id.*

determinar los planes de estudio, seleccionar al profesorado y alumnado, aprobar el presupuesto. El rector adquirió importantes atribuciones ejecutivas, al igual que las academias de maestros y estudiantes. La Universidad conservó su patrimonio y el subsidio federal. Sin embargo, en los años que siguieron a la ley de 1929, las relaciones entre la Universidad y el gobierno pasaron a ser de desconfianza hasta llegar al enfrentamiento.

1.2.4. LA AUTONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO EN LA LEY ORGÁNICA DE 1933.

En los años subsecuentes, en la Universidad se procuró disminuir las agitaciones políticas con la finalidad de estabilizar la situación precaria en la cual se encontraba por el aumento en la demanda de educación superior, y el mínimo incremento en sus recursos por parte del Estado. A pesar de ello, la autonomía parcialmente concedida ocasionó que las polémicas continuaran de manera visible en las funciones de la Universidad. El hecho más significativo fue el debate escenificado entre Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano, el primero defendía la libertad de cátedra, y el segundo, proclamó la orientación marxista de la Universidad como única opción ideológica.

Al mismo tiempo un grupo de profesores y estudiantes pugnó por que se estableciera el marxismo como criterio en la enseñanza de la historia y de la moral. Su lema era: “por la libertad de cátedra.” Así surgió la ley orgánica de 1933, conocida como “ley Bassols”, la cual constituyó la respuesta del gobierno a las constantes peticiones de los universitarios por una autonomía más amplia. Sin embargo, no sólo se concedió en la ley mayor autonomía a la Universidad, sino también el establecimiento de limitantes, supuestamente sustentadas en el reconocimiento de la autonomía, las cuales afectaron su desempeño y que a continuación se enuncian:

1.- Se le quitó a la Universidad el carácter de nacional.

2.- Se conservó el gobierno de estudiantes y profesores en las academias y en el Consejo.

3.- Se le fijó un patrimonio, que estaría constituido por los edificios, muebles, equipos y útiles que ya poseía; con las cuotas que por sus servicios recaudara; con las utilidades, intereses, dividendos, rentas, aprovechamientos y esquilmos de sus bienes muebles e inmuebles, y con el fondo universitario de diez millones que el gobierno entregaría a la Universidad para que dispusiera de ellos de una sola vez o aprovechara los réditos que tal cantidad le produjera. Cubiertos los diez millones de pesos en la forma establecida, la Universidad no recibiría más ayuda económica del gobierno federal.⁴⁰

A pesar de estas contrariedades, en la nueva Ley Orgánica de 1933, se estableció una forma de gobernar la Universidad que fortaleció la figura del rector y ubicó al Consejo Universitario como centro del poder. Pues para remarcar la independencia del Ejecutivo Federal, se señaló que el rector era el jefe nato de la institución, y que éste sería designado por el Consejo Universitario para un mandato de cuatro años.

De esta forma, en la Ley Orgánica de 1933 se reconoció mayor autonomía a la Universidad de México, aunque el precio por el reconocimiento de este derecho fue muy costoso, debido a que en ese momento se suprimió el subsidio otorgado a la Universidad por ser considerado incompatible con el reconocimiento de su autonomía. En los años subsecuentes el fondo universitario de diez millones otorgado por el gobierno para que la Universidad realizar sus actividades fue insuficiente, ante la creciente demanda de educación superior.

El periodo de la autonomía absoluta fue muy complicado para la Universidad. Dos años más tarde de la promulgación de la ley, la Universidad entró en crisis, ya que después de que el Consejo Universitario acordó la

⁴⁰ Cfr. *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, op. cit. pp. 218-219.

suspensión de labores académicas, un grupo denominado “Frente Único Independiente Pro Universidad” se apoderó de las instalaciones, ante esta situación, el presidente Lázaro Cárdenas se dirigió al rector anunciándole que enviaría un nuevo proyecto de ley orgánica; la renuncia del rector y de otros maestros no se hizo esperar. Posteriormente la tensión entre el Estado y las autoridades universitarias disminuyó durante los rectorados de Chico Goerne y Gustavo Baz.

1.2.5. LA AUTONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO EN LA LEY ORGÁNICA DE 1944.

Al ordenamiento de 1933 le sucedió la actual Ley Orgánica aprobada el 30 de diciembre de 1944. Esta nueva ley no fue un ordenamiento que impuso el Estado a la Universidad. La aprobó un Consejo Constituyente que la discutió y la propuso al Presidente de la República. Sin embargo, los estudiantes que formaron parte de ese consejo, se retiraron de él, en su gran mayoría, por no estar de acuerdo con el proyecto que sirvió de base a la discusión.⁴¹ En el artículo primero se estableció la personalidad jurídica de la Universidad y el reconocimiento de su carácter nacional, como se cita a continuación:

La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.⁴²

⁴¹ JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *op. cit.* p. 237.

⁴² “Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México” consultada en Dirección General, Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Marco General <http://xenit.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=15> [10 de junio del 2008]

El reconocimiento de la Universidad como un organismo descentralizado del Estado señalado en el artículo 1° de la ley de 1944 fortaleció su autonomía, ya que había sido mermada, anteriormente, mediante la supresión de su carácter nacional, así como por medio de la supresión de su subsidio. La nueva ley orgánica difirió de las anteriores en puntos fundamentales. Desvinculó la parte política y la administrativa de la docente. El gobierno de la Universidad, de acuerdo con esta ley, quedó centrado en seis autoridades: la Junta de Gobierno, el Consejo Universitario, la Rectoría, el Patronato, los Directores de las Facultades, Escuelas e Institutos, y los Consejos Técnicos de Facultades Escuelas y de investigación.

En lo que concierne a la Junta de Gobierno, se le reconocieron entre las facultades más importantes, las siguientes:

1.- Nombrar al rector, conocer de su posible renuncia y el poder de removerlo por causa grave.

2.- Nombrar de ternas formadas por el rector, a los Directores de las Facultades, Escuelas e Institutos.

3.- Designar a los miembros del Patronato de la Universidad.

4.- Resolver los conflictos que surjan entre las autoridades universitarias.

Por otra parte, al Consejo Universitario se le reconoció la facultad de expedir las normas y disposiciones para la mejor organización y funcionamiento técnico, docente y administrativo de la Universidad.

A su vez, al rector se le reconoció la facultad de ser considerado el jefe nato de la Universidad, así como su representante legal y presidente del Consejo Universitario; la duración de su cargo de cuatro años y el derecho a ser reelecto una sola vez.

Por lo que respecta al Patronato de la Universidad, se le reconocieron las siguientes facultades:

1.- Administrar el patrimonio universitario y sus recursos ordinarios.

2.- Formular el presupuesto anual de ingresos y egresos, así como las modificaciones que se introduzcan durante cada ejercicio; presentar al Consejo Universitario la cuenta respectiva.

3.- Designar al Tesorero de la Universidad y a los empleados que estén directamente a sus órdenes, así como al contador o auditor interno y a los empleados que de él dependan.

En referencia a los Consejos Técnicos, en la ley se señaló que debían estar integrados por un representante, profesor de cada una de las especialidades que se impartían, y por dos representantes de todos los alumnos. Y en lo referente al patrimonio universitario, se señaló que éste, debía estar constituido por una serie de bienes y recursos, así como por el subsidio anual que el propio gobierno fijara en el presupuesto de egresos de cada ejercicio fiscal.

Fue así como en la nueva Ley Orgánica de 1944, se definió a la Universidad como una corporación pública destinada a la docencia superior, la investigación y la difusión cultural, atribuyéndosele los derechos de organizarse, impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones, organizar sus bachilleratos, expedir certificados, grados y títulos, y otorgar validez a los estudios hechos en otros establecimientos educativos. De esta manera, fueron reconocidas la autonomía y la libertad de cátedra, como características que definen y fundamentan la actividad de la Universidad Nacional Autónoma de México.

CAPÍTULO II.

CONCEPTUALIZACIÓN DEL PRINCIPIO A LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y SU RELACIÓN CON LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA Y LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

El reconocimiento a la libertad de cátedra del personal docente de la U.N.A.M. y su autonomía, no fue una tarea fácil de consolidar en la historia de México. Actualmente, la libertad de cátedra se encuentra reconocida en la Constitución y en la legislación universitaria. Sin embargo, aún existe la problemática de definir de forma clara y precisa el concepto de libertad de cátedra, ya que si bien es cierto que este privilegio otorga derechos al personal docente para proteger su actividad, también lo es que esta prerrogativa no es ilimitada, como erróneamente lo han interpretado algunos de sus titulares, así como diversos autores.

Por este motivo, es que en el presente trabajo se analizarán las concepciones que definen a la libertad de cátedra, para comprender su naturaleza y, posteriormente, poder identificar claramente su contenido, su ámbito de aplicación y sus límites con respecto a otros derechos reconocidos a la educación superior con los cuales se suele confundir su concepto.

2.1. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA.

Primeramente, antes de conceptualizar a la libertad de cátedra es conveniente definir dos conceptos que se relacionan y que permiten comprender mejor la naturaleza de este privilegio; estos conceptos son la libertad y la libertad

de expresión, términos que al ser definidos ayudarán a entender con mayor claridad el concepto de libertad de cátedra.

Con respecto al concepto de libertad, en Grecia y Roma su significado fue distinto en relación al actual. En esa época para el hombre libertad significaba poder elegir a sus gobernantes o ser elegido, es decir, simbolizaba el no sometimiento a un poder extraño. Esta concepción se fundamentó en el hecho de que el hombre en la antigüedad pertenecía al Estado, por lo cual se consideraba que no era necesario que el ser humano tuviera libertades dentro del mismo.⁴³

Por otro lado, las *Institutas* de Justiniano en el Derecho Romano definieron a la libertad como “la facultad natural de hacer cada uno lo que quiere, excepto que se lo impida la fuerza o el Derecho.”⁴⁴ De esta definición, se advierte, que posee una orientación evidentemente subjetivista, pues se considera a la libertad no como un estado o situación objetiva de la vida humana, sino como una facultad, una potencia del espíritu, lo cual la identifica con la moderna noción de libre albedrío.

Posteriormente, ya en la época moderna, la corriente del derecho natural determinó que la libertad no era un derecho que otorga el Estado al individuo, sino que es el poder del individuo de realizarse así mismo, de resistir a la opresión del Estado y de las leyes, a la esclavitud de las cosas, a fin de desarrollar su íntima personalidad y erigirse en el creador de su propio destino.

En la actualidad, en la Enciclopedia jurídica Omeba se define a la libertad como: “...el estado existencial del hombre en el cual, éste es dueño de sus actos y puede autodeterminarse conscientemente, sin sujeción a ninguna fuerza o coacción psicofísica interior o exterior.”⁴⁵

Por otra parte, en el Diccionario de Pedagogía Labor se define a la libertad, en sentido general, como: “...ausencia de trabas e impedimentos en la actividad

⁴³ Enciclopedia Jurídica Omeba, Tomo XVIII, LEGA-MAND, Buenos Aires, 1979, p. 606.

⁴⁴ *Ibíd.* p. 425.

⁴⁵ *Ibíd.* p. 424.

de un ser.” Y tomando el término en acepción más restringida la libertad es definida como: “la capacidad de autodeterminar nuestras operaciones en vista de un fin formalmente conocido como tal.”⁴⁶

De esta manera, en nuestra época se entiende que la libertad es una facultad o estado del individuo, en el cual éste es dueño de sus actos y puede autodeterminarse conscientemente, sin sujeción a ninguna fuerza o coacción interior o exterior. Es la ausencia de trabas en la actividad de las personas. Sin embargo, esta actividad debe encontrarse dirigida a un fin formalmente conocido para evitar el abuso en su ejercicio, cayendo en el libertinaje.

En referencia a la libertad de expresión, ésta es definida por el maestro Manuel Salguero al diferenciarla de la de cátedra, señalando que el contenido de la libertad de cátedra se encuentra asociado al derecho a expresar ideas y convicciones científicas en el marco de la enseñanza organizada, donde se imparten sistemáticamente los conocimientos conforme a una planificación institucional y personal. En este sentido, el maestro Manuel Salguero diferencia la libertad de cátedra de la libertad general de expresión, en el hecho de que el contenido de la libertad de cátedra es una singularidad genérica de la libertad de expresión, pues ésta última se predica para cualquier ciudadano; en cambio la de cátedra sólo existe en relación a los ciudadanos que a esa cualidad unen la de la profesionalidad en la docencia.⁴⁷

Del anterior razonamiento, se concluye que la libertad de cátedra se incardina dentro de las funciones que la norma aplicable configura para el docente. Pues su ejercicio no es simplemente el poder expresar ideas y convicciones científicas con una determinada orientación metodológica, sino que se produce en el ámbito de las actividades en que la norma aplicable sitúa al profesor, diferenciándose de la libertad de expresión. Una vez explicadas estas

⁴⁶ Diccionario de Pedagogía Labor, Tomo II G-Z, Barcelona, Labor, 1964, p. 572.

⁴⁷ SALGUERO, Manuel, *Libertad de cátedra y derechos de los centros educativos*, Barcelona, Ariel, 1997, p. 78.

prevenciones, se procederá a señalar las concepciones referentes a la libertad de cátedra.

La libertad de cátedra ha evocado desde sus orígenes la necesidad de asegurar la actividad del profesor a buscar y transmitir el conocimiento, a no limitar solamente su actividad a la transmisión de conocimientos, ya adquiridos, sino a la ampliación de los mismos, aunque ello suponga el rompimiento con los cánones establecidos generando problemas en el orden social existente.

Como se observó en el capítulo anterior, la Universidad Nacional Autónoma de México por su propia naturaleza necesitó del reconocimiento del derecho a la libre expresión y a la independencia de su personal docente para realizar adecuadamente sus funciones de enseñanza y de investigación. Fue en este contexto como la libertad de cátedra se consolidó –al igual que la autonomía– como un privilegio exclusivo de la educación superior. No obstante, aún ha existido la problemática de definir claramente la libertad de cátedra, ya que, la interpretación de su concepto ha generado múltiples inconvenientes, pues su contenido no es uniforme. Por esta razón, es que resulta trascendental en el presente trabajo analizar primeramente las concepciones que definen y acotan la libertad de cátedra, antes de construir su concepto.

2.1.1. CONCEPCIONES QUE DEFINEN LA LIBERTAD DE CÁTEDRA.

2.1.1.1. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA SEGÚN EL CRITERIO MAXIMALISTA.

El contenido de la libertad de cátedra ha sido interpretado de forma muy amplia por algunos autores, este hecho ha originado la concepción de que esta libertad otorga a los profesores facultades ilimitadas. Un ejemplo referente de esta situación, es que en múltiples ocasiones se ha reconocido que es facultad del profesor, en ejercicio de su libertad de cátedra: la determinación del contenido de

la asignatura; haciendo imposible cualquier intento de planificación u organización a nivel institucional. Esta amplia concepción de la libertad de cátedra es perfectamente explicada por la autora Blanca Lozano al señalar lo siguiente:

...se considera que, libre de todo control, el catedrático puede orientar sus explicaciones con arreglo a sus propios criterios científicos y políticos...cada catedrático puede...explicar lo que se le dé la gana.⁴⁸

Según la autora Blanca Lozano, esta concepción de la libertad de cátedra es definida, como “maximalista”, debido a que, como lo indica el anterior adjetivo, esta postura no reconoce límite alguno al profesor en el ejercicio de su libertad, situación que, como se observará más adelante, fomenta el abuso de este privilegio afectando el cumplimiento de los fines de la universidad.

Atendiendo a la concepción maximalista, la doctrina española definió a la libertad de cátedra de la siguiente manera:

...comprende la plena capacidad docente e investigadora y, en consecuencia, la confección (por el profesor) de su propio programa de la asignatura, la designación o elaboración del material didáctico correspondiente, la indicación de las orientaciones bibliográficas y la autonomía en la evaluación de los alumnos.⁴⁹

En esta definición, nuevamente se observa el carácter tan amplio con que es definida esta libertad, a tal grado que la liga con facultades propias de la autonomía universitaria, así como de la libertad de investigación y de examen. Un ejemplo de que la definición anterior invade facultades que no le corresponden a la libertad de cátedra, se encuentra en la legislación mexicana, particularmente, la legislación de la U.N.A.M. en la cual se han reconocido como privilegios inherentes a su autonomía: la facultad de determinar sus contenidos de las

⁴⁸ LOZANO CUTANDA, Blanca, *La libertad de cátedra*, Madrid, Marcial Pons, 1995, p. 190.

⁴⁹ *Id.*

asignaturas de las carreras que imparte; por lo que confiarle al profesor amplias facultades en este aspecto en ejercicio de su libertad, es un problema muy delicado, pues ante el espectacular aumento del saber humano en nuestra época, la libertad de cátedra no puede asimilarse a una ilimitada capacidad del docente para regular íntegramente el contenido, en virtud de que los estudios universitarios deben estar perfectamente estructurados para poder transmitir a los alumnos una temática básica de la rama de la ciencia de que se trate.⁵⁰ Contemplar este límite a la libertad de cátedra sustentado en la protección de la autonomía universitaria es primordial, pues con ello se garantiza la coordinación y equilibrio entre el plan de estudios institucional y la planificación del docente, con el objeto de evitar omisiones y repeticiones de los contenidos.

Por este motivo, se concluye que la concepción “maximalista” de la libertad de cátedra, lejos de ayudar a comprender su verdadero sentido y contenido, lo ha malinterpretado, ocasionando un posible abuso, por parte del profesor, en el ejercicio de su libertad, ya que desde esta postura, se han considerado aspectos que de ninguna manera son inherentes a este privilegio, a pesar de estar relacionados indirectamente con el mismo, como sucede en lo concerniente a la planeación educativa.

2.1.1.2. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO GARANTÍA INSTITUCIONAL.⁵¹

En el ámbito legal, cierto sector doctrinal ha concebido a la libertad de cátedra como un privilegio que se reconoce, no tanto en beneficio del propio profesor, sino atendiendo a otros intereses, a este respecto, la autora Enriqueta Expósito ha señalado lo siguiente:

⁵⁰ *Ibíd.* p. 194.

⁵¹ Fue Carl Schmitt quien elaboró la categoría de las garantías institucionales contraponiéndola a la de derecho fundamental para entender con mayor precisión la naturaleza de la libertad de cátedra. Citado por ESPÓSITO, Enriqueta, *La libertad de cátedra*, Madrid, Tecnos, 1995, p. 83.

...la libertad de cátedra se concibe como una garantía institucional ya que regulariza permanente y eficazmente, la investigación, exposición y transmisión de contenidos científicos al mayor número posible de personas [...]. De lo dicho se desprende que la libertad de cátedra, antes que un derecho del profesor, consiste en una garantía institucional en beneficio del mismo profesor, de sus alumnos y de la sociedad en general.⁵²

De esta manera, según la autora Enriqueta Expósito, la concepción de libertad de cátedra como garantía institucional, sustenta la idea de que esta libertad no es un privilegio exclusivo del profesor, sino que su naturaleza es de índole institucional, por lo que privilegia además de al docente; a los alumnos y a la sociedad en general, ya que la protección del ejercicio de esta libertad no es de interés privado, sino público, pues es identificado en el Sistema Educativo Nacional como principio rector de la educación superior.

La concepción institucional de la libertad de cátedra encuentra su sustento en la doctrina alemana, la cual ha sostenido la idea de que esta libertad descansa en la misma naturaleza de la ciencia, que es libre sin más limitaciones que la verdad misma, la objetividad del conocimiento científico, cuyo ámbito se ensancha mediante la serena investigación y transmisión de sus contenidos y postulados. Según los alemanes, no existe una ciencia oficial, por consiguiente el investigador y el profesor son libres como la ciencia misma en el modo, método y estilo de escudriñar, exponer y transmitir las correspondientes esferas de la ciencia que les conciernen.

Sin embargo, cabe aclarar que en Alemania, no existe el concepto de libertad de cátedra, sino que, desde la doctrina, se habla de libertad científica o de ciencia, la cual abarca tanto la libertad de investigación como la de docencia. La idea esencial de la que parte la libertad científica en Alemania es la de la autonomía de la ciencia; de ahí que sea considerada como una institución y no como una libertad individual, en la medida en que viene garantizada en virtud de

⁵² *Ibíd.* p. 79.

un interés colectivo y no personal. Por otra parte, también la doctrina alemana ha establecido que existe una conexión muy estrecha, entre docencia e investigación, de tal manera que la docencia es considerada como un complemento o una vía de exteriorización de la actividad investigadora del profesor. Esta concepción ha influido, de forma directa, en la determinación de quienes van a ser los sujetos titulares de esta libertad, pues se ha considerado que, con referencia a los profesores, únicamente se cumple tal conexión en los docentes universitarios.

En la actualidad, sin embargo, la teoría schmittiana de la garantía institucional, se cuestiona desde algunas posiciones doctrinales seguidoras de la doctrina de la teoría institucional de los derechos, elaborada entre otros, por Häberle, seguidor de la concepción de la libertad de cátedra como derecho fundamental.

2.1.1.3. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO DERECHO FUNDAMENTAL.

Además de la concepción de la libertad de cátedra como garantía institucional, en el ámbito legal existe otra postura que la interpreta como derecho fundamental, aduciendo que la primera no comprende en su totalidad la verdadera naturaleza de esta libertad.⁵³ Según esta concepción, la libertad de cátedra comprende no sólo el enfoque de garantía institucional, sino que atiende a

⁵³ Según Häberle, los derechos fundamentales habían de concebirse no sólo como derechos individuales –esta concepción sólo conformaría el aspecto individual o subjetivo de los derechos-, sino que, además, los derechos son rasgos esenciales de la democracia, sin cuyo reconocimiento y ejercicio ésta no podría existir, que es lo que, en definitiva, integraría la dimensión institucional de los derechos. Consecuencia de su condición de principios esenciales de la democracia es la ampliación del alcance de los derechos fundamentales, los cuales también conformarán todo desarrollo legislativo infraconstitucional. Sin embargo, este mayor alcance de los derechos fundamentales tendría una contrapartida, la de que estarían sujetos a una mayor incidencia por parte del legislador ordinario, que incidiría en ellos no sólo a través de la técnica de la limitación, sino también a través de la configuración positiva. Dado el mayor alcance de los derechos, la intervención legislativa se justifica en que, lejos de suponer un ataque contra la libertad individual, se constituiría en un instrumento que hace posible el ejercicio y realización de esa libertad. Citado por *Ibid.* p. 85.

intereses más amplios traducidos en un derecho fundamental, el cual posee en sí mismo una doble dimensión: subjetiva y objetiva.⁵⁴

Desde la dimensión subjetiva, la libertad de cátedra es definida como el derecho que tiene todo profesor individualmente considerado, en virtud del cual, se otorga a su titular, un poder de resistencia legítimo frente a los poderes públicos que, a su vez, comporta facultades diversas para sostener pretensiones frente a ellos y para exigir de los mismos una conducta de acción o de abstención.⁵⁵

En cambio, desde la dimensión objetiva, o también denominada institucional, la libertad de cátedra opera como un elemento configurador del sistema político, en cuanto que, por sí misma, expresa un interés colectivo y público, el cual excede el ámbito de reconocimiento individual a favor de su propio titular.⁵⁶

Tomando como premisa las dos concepciones explicadas anteriormente, la autora Enriqueta Expósito, conviene en lo sostenido por el profesor José María Baño León,⁵⁷ el cual menciona que no puede admitirse una tajante distinción entre la concepción de libertad de cátedra como derecho fundamental y garantía institucional, tal y como lo han defendido algunos sectores doctrinarios. La conclusión a la que llega el profesor Baño León es que, en todo caso, la idea de garantía institucional podría contrastarse con la de derecho público subjetivo, pero no con la de derecho fundamental, puesto que este último sería un concepto mucho más amplio que llegaría a abarcar a los dos anteriores: el derecho subjetivo, en su dimensión subjetiva, y la garantía institucional en su vertiente objetiva o institucional.

De esta forma, se entiende que las concepciones de libertad de cátedra como derecho fundamental y como garantía institucional, no son categorías incompatibles que necesariamente se excluyan, sino que la argumentación de las

⁵⁴ *Ibíd.* p. 81.

⁵⁵ *Id.*

⁵⁶ *Id.*

⁵⁷ *Ibíd.* p. 86.

posiciones que configuran a la libertad de cátedra como una garantía institucional puede reconducirse al contenido objetivo de la libertad de cátedra como derecho fundamental.

Es así, como reconocer a la libertad de cátedra, únicamente, como una garantía institucional, conllevaría a la pérdida y vaciamiento de la misma definición de la libertad, por varias razones. La primera oscilaría desde el punto de vista de la titularidad, pues esta se predica para cada uno de los docentes en el ejercicio de su profesión y no del conjunto de ellos como unidad. Si la libertad de cátedra fuera una institución y su reconocimiento se configurara como una garantía de esta institución, no podría predicarse de ella titularidad alguna, sino que, en todo caso, habría sujetos afectados o interesados en su preservación, pero nunca titulares, pues el único titular de la garantía institucional sería la misma institución que se protege. Esta afirmación se comprueba en la teoría de las garantías institucionales, en la cual se explica que no pueden darse derechos fundamentales de titularidad comunitaria.

Asimismo, la libertad de cátedra concebida como derecho fundamental, confiere a su titular una serie de facultades o derechos subjetivos, esencialmente el de poder resistirse a cualquier injerencia ideológica en el ejercicio de su docencia, ya sea frente a los poderes públicos o, incluso, frente a los mismos particulares. Si la libertad de cátedra fuera concebida como una garantía institucional, a sus titulares no se les reconocería derechos subjetivos, ya que la garantía institucional, por propia definición, no engendra derechos subjetivos, sino una serie de intereses legítimos a todas las personas afectadas o interesadas en su mantenimiento.

Finalmente, la no consideración de la libertad como una garantía institucional, se justifica en el hecho, de que de ella no se derivan normas organizativas que directamente afecten a una determinada estructura del sistema educativo, como ocurre en los casos de autonomía universitaria, en la cual se lleva implícita, ya desde su misma definición, la facultad de autorregularse, dictando

normas que puedan afectar, tanto a su estructura, como a su organización, siempre por medio de su personal administrativo y académico actuando de forma institucional y no personal.

En conclusión, la posición más acertada y acorde con el presente estudio en referencia a la naturaleza de la libertad de cátedra, es la sostenida por el sector doctrinal que reconoce a la libertad de cátedra como derecho fundamental, con una doble vertiente: subjetiva o individual y objetiva o institucional. De modo que, en la vertiente individual o subjetiva, la libertad de cátedra encierra un derecho público subjetivo, tal y como éste era configurado en la concepción clásica liberal, es decir, un derecho que ostenta su titular: el profesor, el cual le legitima a oponerse a cualquier injerencia externa en el desarrollo de las explicaciones realizadas en el ejercicio de la docencia, tanto de las directrices políticas o ideológicas del Estado o, más técnicamente, de los poderes públicos, como de cualquier otra intromisión de terceros. En su vertiente institucional u objetiva, la libertad de cátedra se configura como un principio ordenador del proceso educativo, condicionando, a su vez, todo el sistema educativo al pluralismo interno, por medio de la participación del docente, en la organización y administración de la universidad y, especialmente, en la sistematización y organización de los planes y programas de estudios establecidos institucionalmente.

2.1.2. CONCEPTO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA.

Una vez analizadas las concepciones referentes a la libertad de cátedra y determinado el criterio más acertado para comprender su naturaleza, es pertinente establecer un concepto que la defina. Primeramente, el autor Jorge Mario García Laguardia en su obra define a la libertad de cátedra siguiendo el criterio maximalista, de la siguiente forma:

...Consiste en el derecho de los docentes investigadores a realizar su labor en la forma que consideren conveniente y a expresar sus ideas sin limitaciones.⁵⁸

Es obvio que la anterior definición denota un carácter extremadamente amplio en su contenido, debido a que reconoce privilegios ilimitados a los docentes para desempeñar su actividad en ejercicio de esta libertad. Este criterio de definición es un ejemplo del error en que caen la mayoría de las personas al conceptualizar la libertad de cátedra; pues según este criterio, cualquier limitación a esta libertad del docente, supone la imposibilidad de realizar cabalmente los fines de la universidad; es decir, donde se encuentre restricción o ausencia de este elemento esencial, a causa de motivaciones dogmáticas o derivadas de intereses del poder público, sólo podrá haber una enseñanza justificante, ya sea de la existencia de un dogma como límite de la investigación o cooperación social, o de los intereses del poder que la estatuye.

Sin embargo, este argumento de justificación fundamentado en el hecho de que la libertad de cátedra debe ser ilimitada para garantizar los fines de la universidad, es notoriamente falso, ya que, como se analizó anteriormente, la libertad de cátedra posee una doble dimensión o vertiente (objetiva y subjetiva). De tal forma, que su naturaleza no sólo responde a proteger el interés individual del profesor, sino que, a su vez, se enfoca a proteger un interés colectivo sustentado en la autonomía de la universidad, por medio del cual se justifica su participación en la organización y planeación educativa a nivel individual e institucional, la cual limita su ejercicio, y viceversa. Por este motivo se considera, que la definición de la libertad de cátedra desde la posición maximalista es evidentemente reduccionista, en virtud de que sólo atiende a garantizar la dimensión o vertiente subjetiva, sustentada en el interés individual del profesor, sin contemplar la dimensión o vertiente objetiva, apoyada en el interés colectivo o

⁵⁸ GARCÍA LAGUARDIA, Jorge Mario, *Legislación universitaria de América latina*, México, UNAM, 1973, p. 25.

institucional, la cual determina el marco de acción de la libertad del profesor, por medio de la organización y planeación educativa a nivel institucional.

Otro autor que analiza el concepto de libertad de cátedra es el profesor Manuel Salguero quien señala que esta libertad puede ser entendida a partir de dos posturas, la primera como “libertad-autonomía” explicando lo siguiente:

...Desde esta idea de autonomía, la libertad de cátedra consiste en la configuración de un recinto inviolable frente a las injerencias del Gobierno o de los poderes públicos, y en la libre expresión y difusión de pensamientos, ideas y opiniones a través de la enseñanza, ejercida ésta como saber organizado por el profesor y en relación con una disciplina académica institucionalizada.⁵⁹

Siguiendo esta postura, el profesor Manuel Salguero explica que la libertad de cátedra otorga al docente una esfera de acción inviolable frente a las injerencias del gobierno, de modo que puede expresar sus pensamientos, ideas y opiniones, siempre y cuando el saber se encuentre organizado y relacionado con la disciplina académica institucionalizada. Este criterio define a la libertad de cátedra concebida en sentido negativo, es decir, lo que los individuos tienen derecho a hacer y lo que la sociedad no tiene derecho a impedir. Por lo que la libertad consiste en sustraerse a la dependencia de los otros en un campo determinado o, la posibilidad de exponer las propias opiniones sin incurrir en los riesgos de la censura.

Es así como el contenido negativo consiste en concebir a la libertad del profesor como resistencia, como no interferencia y como esfera de autonomía frente a los poderes públicos, de modo que al docente le otorga la siguiente protección:

1.- Resistir cualquier mandato de dar a su enseñanza una orientación ideológica determinada.

⁵⁹ SALGUERO, Manuel, *op. cit.* p. 49.

2.- Resistir cualquier orientación que implique un determinado enfoque de la realidad natural, histórica o social.

3.- Incompatibilidad con la existencia de una ciencia oficial.

Otro aspecto importante de la definición anterior, considerado por el maestro Manuel Salguero, es el concerniente a la dimensión institucional de la libertad de cátedra, señalando al respecto, que el profesor, además de poseer una esfera de acción inviolable frente a las injerencias del gobierno, para poder expresar sus pensamientos, ideas y opiniones, este siempre tiene el deber de organizar su saber mediante la programación de su asignatura, de tal modo, que se encuentre coordinado con la planeación de la disciplina académica institucionalizada, con la finalidad de respetar no sólo el interés individual del profesor, sino el interés público de la educación universitaria y el derecho de los alumnos a recibir educación de acuerdo a unas temáticas básicas. El considerar este aspecto en la libertad de cátedra permite comprender la existencia una relación muy estrecha entre su ejercicio y la autonomía universitaria.

Por otra parte, la segunda postura que señala el maestro Manuel Salguero, consiste en concebir a la libertad de cátedra como “derecho subjetivo”, la cual se configura como un poder o haz de facultades de hacer a favor de su titular, en cuya virtud puede imponer a los poderes públicos una abstención, una prestación o un deber.⁶⁰

Bajo este enfoque la libertad de cátedra toma como contenido específico la protección de los profesores en su actividad siempre y cuando ésta sea ejercida de forma sistemática y organizada, y en relación con una disciplina académica institucionalizada. Asimismo el contenido de la libertad de cátedra queda asociado al derecho a expresar ideas y convicciones científicas en el marco de la enseñanza organizada por medio de temáticas básicas, donde se imparte

⁶⁰ *Ibíd.*, pp. 51-52.

sistemáticamente los conocimientos conforme a una planificación coordinada tanto en el aspecto institucional como en el personal.

De esta forma, según el maestro Manuel Salguero, la libertad de cátedra en su sentido positivo es plena en su aplicación en el ámbito universitario. Pues el contenido positivo se refiere al haz de facultades o potencialidades que genera la libertad de cátedra.

Es importante señalar que el maestro Manuel Salguero define el contenido de la libertad de cátedra atendiendo a dos criterios: sentido positivo y sentido negativo; contemplándolos como aspectos elementales a considerar. La definición de libertad de cátedra que establece este autor al incorporar los dos criterios es la siguiente:

...la libertad de cátedra...Consiste en no someterse a ideas científicas impuestas, a orientaciones que impliquen un determinado enfoque de la realidad natural o social y a imposiciones que deriven de una ciencia oficial (contenido negativo)...la posibilidad de expresar libremente ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por el profesor en relación con una disciplina académica, en el momento de la investigación, en la transmisión y en la elección del método más adecuado en el proceso de la comunicación (contenido positivo).⁶¹

Sin embargo, a pesar de que este autor estableció un concepto más completo que el mencionado por el maestro Jorge Mario García Laguardia, es cuestionable que haya descrito en esta última definición con mayor amplitud la dimensión subjetiva de la libertad de cátedra y, olvidado al mismo tiempo, la dimensión objetiva o institucional, la cual no es explicada en su concepto y se ve materializada, como se mencionó anteriormente, en la planeación a nivel institucional por medio de la organización y sistematización del contenido en temáticas básicas, con el fin de asegurar la educación de los alumnos, por lo que

⁶¹ *Ibíd.*, p 84.

se concluye que la definición de este autor, no cumple con todos los elementos estudiados hasta ahora para conceptualizar adecuadamente a la libertad de cátedra. Aunque si ayuda a comprender con mayor claridad los aspectos que debe contener su concepto.

Como se ha observado de las definiciones anteriores, diseñar un concepto que defina a la libertad de cátedra no es algo sencillo, a pesar de estas dificultades a continuación se establecerá un concepto que contemple los aspectos que hasta ahora han sido analizados, los cuales son característicos de la libertad de cátedra.

Para construir un concepto claro y preciso de esta libertad, primeramente se retomará lo señalado por la concepción subjetiva o individual de la libertad de cátedra, la cual sustenta que esta libertad: “es aquel derecho que tiene todo profesor individualmente considerado, en virtud del cual, se otorga a su titular, un poder de resistencia legítimo frente a los poderes públicos que, a su vez, comporta facultades diversas para sostener pretensiones frente a ellos y para exigir de los mismos una conducta de acción o de abstención.”

Por otra parte, se considerará lo dispuesto por la concepción objetiva o institucional de la libertad de cátedra, la cual sostiene que: “la libertad de cátedra opera como un elemento configurador del sistema político, en cuanto que, por si misma, expresa un interés colectivo y público que excede de ámbito de reconocimiento individual a favor de su propio titular.” Asimismo, define a la libertad de cátedra como norma objetiva de valor, en cuanto que su reconocimiento garantiza el libre cultivo y transmisión de la ciencia, que constituye la razón de ser de la institución.

De este modo, la libertad de cátedra es, por una parte, un derecho que tiene todo profesor, mediante el cual adquiere un poder de resistencia legítimo frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria (concepción subjetiva), y por otra, es un elemento configurador del sistema político, pues expresa un interés colectivo y público, es decir, es una norma objetiva de

valor, ya que su reconocimiento garantiza el libre cultivo y transmisión de la ciencia, que constituye la razón de ser de la universidad (concepción objetiva).

Es así, como se determina que la libertad de cátedra no sólo debe limitarse a la protección del profesor frente a injerencias de los poderes públicos externos (ámbito externo), sino que además debe preservar la protección de los profesores de posibles injerencias provenientes de otros miembros de la propia comunidad universitaria (ámbito interno), incidiendo esta libertad, por tanto, en la configuración de la estructura y el funcionamiento de la universidad (concepción objetiva o institucional); pudiendo, incluso, entrar en conflicto con las competencias de organización de la docencia que se reconocen a las universidades en uso de su autonomía, por lo que se puede concluir, que la libertad de cátedra constituye el fundamento, pero también el límite de la autonomía de las universidades. Es decir, de acuerdo con el criterio institucional, la libertad de cátedra incide directamente en la organización de la universidad, por medio de la planeación y programación educativa, (de la cual es partícipe el profesor) y, a la vez, se ve limitada por las competencias de organización de la enseñanza (facultad reconocida a la autonomía universitaria, pero que es ejercida por los docentes en forma institucional e individual).

De esta forma, se puede aseverar que la dimensión objetiva o institucional de la libertad de cátedra, se encuentra condicionada y condiciona a su vez, el ejercicio del derecho de cada docente inherente a la dimensión individual o subjetiva. Es por ello, que la definición de libertad de cátedra, siempre ha carecido de un elemento indispensable a su naturaleza, pues siempre se le ha definido atendiendo al enfoque subjetivo como:

“El derecho que tiene todo profesor a expresar libremente sus ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por éste, a través de la enseñanza, ejercida ésta como saber organizado por el profesor (contenido positivo), además del poder de resistencia que posee el mismo, frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria (dimensión individual o subjetiva), el cual garantiza que el profesor no se someta a ideas científicas impuestas a orientaciones que impliquen un

determinado enfoque de la realidad natural o social y a imposiciones que deriven de una ciencia oficial (contenido negativo).”

Es evidente que el elemento faltante en esta definición es el concerniente a la dimensión institucional, anteriormente explicado, el cual se relaciona directamente con la autonomía universitaria, pues como se analizó precedentemente, la libertad de cátedra no es una libertad ilimitada del profesor, por lo cual, es indispensable incorporar a la definición anterior, el aspecto institucional, con el fin de delimitar el ejercicio de esta libertad y comprender así la responsabilidad que conlleva, en beneficio del interés público, acorde con la autonomía universitaria, con la finalidad de proteger el derecho de los alumnos a recibir educación acorde a una temática básica. Por esta situación, la libertad de cátedra debería ser definida de la siguiente forma:

“La libertad de cátedra es: el derecho que tiene todo profesor a expresar libremente sus ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por éste, a través de la enseñanza, ejercida ésta como saber organizado por el profesor (contenido positivo) **y en relación con una disciplina académica sistemática y organizada institucionalmente, respetando así la autonomía de la Universidad y el derecho de los alumnos a recibir educación acorde a una temática básica (contenido institucional)**, además del poder de resistencia que posee el profesor frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria (dimensión individual o subjetiva), el cual le garantiza no someterse a ideas científicas impuestas u orientaciones que impliquen un determinado enfoque de la realidad natural o social y a imposiciones que deriven de una ciencia oficial (contenido negativo).”

2.2. LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

En la doctrina es un hecho que ha existido gran confusión al diferenciar los términos libertad de cátedra y libertad de enseñanza, por este motivo, y una vez que se definió el concepto de libertad de cátedra, a continuación se analizarán los aspectos que definen a la libertad de enseñanza con el fin de diferenciarla de la de cátedra y evitar futuras confusiones.

El concepto de libertad de enseñanza ha evocado de origen, gran amplitud, pues hace alusión a un sinnúmero de privilegios relacionados con la enseñanza. Por esta razón, primeramente se analizará el origen de su concepción, el cual se encuentra en la legislación mexicana, para comprender con mayor claridad los alcances de este concepto en nuestro país.

2.2.1. ASPECTOS QUE DEFINEN A LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

En México, la idea de libertad de enseñanza fue uno de los temas más polémicos en materia de educación que se discutieron en el siglo XIX y principios del XX. Esta libertad surgió de las ideas de Valentín Gómez Farias sustentadas en un decreto expedido el 23 de octubre de 1833. Específicamente en los artículos 24 y 25 del citado decreto se estableció por primera ocasión en un ordenamiento mexicano que la enseñanza de toda clase de artes y ciencias era libre; y que en uso de esta libertad, toda persona podía abrir una escuela del ramo que quisiera. Con la limitante de que se debía de dar aviso a la autoridad local y sujetándose, en la enseñanza de doctrinas, en los puntos de policía y en el orden moral de la

educación, conforme a los reglamentos generales que se dieran sobre la materia.⁶²

Fue así como en México la idea de libertad de enseñanza fue comprendida, desde su origen, en su sentido más amplio; como la plena libertad en la enseñanza de toda clase de artes y ciencias, aunado al derecho de los particulares a abrir escuelas de cualquier ramo con los límites antes señalados. Sin embargo, esta idea de libertad solamente tuvo cabida en México en el siglo XIX, ante la necesidad de la corriente liberal de emancipar a la educación de la iglesia. Posteriormente, en el siglo XX esta concepción de libertad de enseñanza cambiaría e incluso desaparecería.

Las ideas de Valentín Gómez Farias acerca de la libertad de enseñanza, fueron duramente criticadas a partir de que se estatuyeron, por lo que regresó al poder Antonio López de Santa Anna y derogó el citado decreto. De esta forma, el sector conservador nuevamente orientó la enseñanza hacia el enfoque religioso, por lo cual el clero volvió a afirmar el dominio sobre la educación pública. Por esta situación, los grupos liberales levantaron desde esa época, la bandera de la libertad de enseñanza, que venía a constituir, en ese tiempo, la posición más avanzada en materia educativa, pues significaba la terminación del privilegio que el clero tenía en la instrucción, así como el fin de las barreras que impedían dar a la enseñanza una orientación filosófica distinta de la educación impartida por la iglesia católica.

Bajo este contexto en México se consolidó la libertad de enseñanza, sustentada en la idea de que la educación no debía poseer ninguna orientación religiosa (argumento sostenido por el grupo liberal), así como que la enseñanza de toda clase de artes y ciencias debía ser libre, y que en uso de esa libertad, los particulares tenían el derecho de abrir escuelas de cualquier ramo. (Argumento sostenido por Valentín Gómez Farias).

⁶² CISNEROS FARÍAS, Germán, *El artículo tercero constitucional*, 2ª edición, México, Trillas, 1970, p. 22.

Tiempo después, en el año de 1857 se reconoció textualmente por primera ocasión la libertad de enseñanza en la Constitución de México, para ello se llevaron a cabo grandes sesiones como la del 11 de agosto de 1856, en la cual los partidarios de las corrientes liberal y conservadora tuvieron grandes disputas. La corriente conservadora defensora de los ideales de la iglesia, manifestó que era conveniente establecer ciertas limitantes a esta libertad como la moral, argumentando así, la necesidad de una orientación religiosa. El partido liberal, en cambio, se preocupó por quitarle el monopolio de la educación a la iglesia, sin importarle los múltiples problemas que conllevaría su reconocimiento por la amplitud de su concepto. Así, ante la victoria del partido liberal, la libertad de enseñanza quedó reconocida en la primera sección de la Constitución, la cual fue denominada de los “Derechos Humanos”, específicamente, en el artículo tercero que a la letra estipulaba:

Artículo 3°. La enseñanza es libre. La ley determinará que profesiones necesitan título para su ejercicio y con que requisitos se deben expedir.⁶³

La libertad de enseñanza fue reconocida en la Constitución siguiendo la corriente del pensamiento liberal, atendiendo a la necesidad de emancipar a la educación, de la iglesia católica, que se consideraba en ese tiempo, superior al Estado Nacional. No obstante, cabe aclarar, que con el reconocimiento de esta libertad, no se garantizó evitar dar a la educación una orientación religiosa, pues el término aludido significaba precisamente libertad de enseñar, pese a ello, si se garantizo que esta orientación no fuera la única. El ordenamiento de 1857 se encontró vigente hasta pasadas una década y media del siglo XX. Posteriormente, en la Constitución de 1917 nuevamente se refrendó la libertad de enseñanza, aunque no de igual forma, al establecer en el artículo tercero constitucional lo siguiente:

⁶³ “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1857” consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal, Documentos Constitucionales Históricos <<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1857.pdf>> [20 de noviembre del 2008]

Artículo 3°. La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior, que se imparta en los establecimientos particulares... Ninguna corporación religiosa ni ministro de algún culto, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria...⁶⁴

Como se puede observar de la cita anterior, la idea de libertad de enseñanza fue restringida en dicho ordenamiento a pesar de reconocer expresamente que la enseñanza era libre, pues se señaló que la iglesia no intervendría en la enseñanza oficial; así como en la primaria, elemental y superior impartida por los particulares, de tal manera que el ideal de libertad en la enseñanza, se limitó primordialmente, a la emancipación de la iglesia en el sector educativo y al derecho de los particulares a impartir educación, en beneficio del interés social. De esta manera, el ideal de libertad plena en el ejercicio de la enseñanza defendido en el siglo XIX por el grupo liberal, encontró en el siglo XX restricciones, hasta desaparecer, tras reconocerse la laicidad y la necesidad de vigilar la enseñanza, por ser considerada de interés público.

En las posteriores reformas a la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, no volvió a estipularse textualmente la libertad de enseñanza, ya que como se analizó anteriormente, esta idea encontró primordialmente su fundamento en la necesidad de emancipar la educación de su relación con la iglesia, tal y como lo señalaba la corriente liberal; por lo que una vez reconocida la laicidad de la educación en el ordenamiento legal con el fin de proteger el interés público, no encontró cabida nuevamente la idea de reconocer la enseñanza libre; sino por el contrario, se establecieron principios rectores de la educación, en sus distintos niveles, para garantizar el servicio público de educación.

⁶⁴ “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos versión original de 1917” consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal <<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1917.pdf>> [20 de noviembre del 2008]

En España los aspectos que han definido a la libertad de enseñanza son más amplios, y por ende, han ocasionado mayores problemas conceptuales. Desde la perspectiva histórica, en el siglo XIX, la libertad de enseñanza era una expresión con la que se hacía referencia a la libertad que los particulares ostentaban para concurrir a la enseñanza junto con el Estado. De este modo, toda persona no sólo estaba facultada para la creación de centros, sino que, además, a través de ellos podía enseñar según sus propias directrices. Había, de este modo, una identificación entre la libertad de enseñanza y la libertad de creación de centros docentes, sin olvidar que, al mismo tiempo, el titular del centro, que habitualmente era la misma persona que enseñaba, gozaba de cierta libertad para ejercer la docencia. Ello originó que, progresivamente, el concepto de libertad de enseñanza se desplazara hacia la figura del docente, de tal manera que acabó por identificarse como una libertad otorgada al profesor para enseñar.⁶⁵

Es así como desde la perspectiva histórica, según la doctrina española, no cabe referirse a la libertad de enseñanza, únicamente como libertad de creación de centros, sino que, según este enfoque, se demuestra que de la libertad de enseñar derivan tanto la libertad de creación de centros docentes privados, como la libertad de transmitir los conocimientos por parte del docente.

En la actualidad, la doctrina española ha establecido dos posturas en relación a la libertad de enseñanza; por un lado se ha señalado que esta libertad incluye dos libertades: la libertad de cátedra y la libertad de creación de centros docentes, y por el otro, algunos autores han determinado que la libertad de cátedra no está incluida en el campo semántico de la libertad de enseñanza, pues como lo indica el maestro Garrido Falla: hay que descartar cualquier interpretación de la libertad de enseñanza que intente confundirla con la libertad de cátedra, es decir, con el pluralismo ideológico dentro de una misma escuela, o centro docente.⁶⁶

⁶⁵ Cfr. EXPÓSITO, Enriqueta, *op. cit.* p. 118.

⁶⁶ SALGUERO, Manuel, *op. cit.* p. 76.

No obstante, y a pesar de lo señalado por el maestro Garrido Falla, existen definiciones acumulativas de la libertad de enseñanza en la doctrina española, cuyo contenido ha abarcado una suma de libertades, entre las que se encuentran la libertad de cátedra. Un ejemplo de este criterio, se encuentra sustentado en lo señalado por el autor Ortiz Díaz quien ha manifestado que el contenido de la libertad de enseñanza incluye:

a) la libertad de escoger el modelo o tipo de educación; b) el derecho de los padres a que sus hijos reciban formación religiosa y moral que deseen; c) derecho de fundación de centros docentes de todos los niveles; d) el derecho de dirigir, gestionar estos centros y seleccionar su profesorado; e) libertad y derecho de establecer un ideario; f) el derecho de profesores, padres y alumnos, en su caso, a participar en la gestión de los centros; g) la libertad de cátedra, respetando el ideario y la conciencia y dignidad de los alumnos; y, h) el derecho de las familias a percibir las pertinentes ayudas económicas.⁶⁷

De la definición anterior, se deduce obviamente, que la libertad de enseñanza, según la doctrina española, es un concepto más amplio que la libertad de cátedra, por lo cual algunos autores han considerado, que atendiendo a la lógica, su contenido debía abarcar este privilegio. Por ello, en este trabajo se ha considerado que el criterio más acertado, es el que ha sostenido que la libertad de cátedra se debe encontrar incluida en el contenido de la propia libertad de enseñanza. Esta determinación se sustenta en el hecho de que la confusión que pueda darse entre libertad de enseñanza y libertad de cátedra es meramente a nivel conceptual, motivada por una recepción normativa que, desde el siglo XIX, ha sido ambigua; tal y como sucede también en el ordenamiento jurídico mexicano. Incluso, ante esta incertidumbre el Tribunal Constitucional español consideró que la libertad de enseñanza es: “una proyección de la libertad ideológica y religiosa y del derecho a difundir libremente los pensamientos, ideas u opiniones. Sostuvo que dicha libertad supone tres derechos: crear instituciones educativas; desarrollar

⁶⁷ *Ibíd.* p. 77.

la función de enseñar con libertad dentro de los límites propios del puesto docente (libertad de cátedra) y elegir la formación religiosa y moral que se desee.”⁶⁸

Por lo señalado anteriormente, es que resulta muy interesante tomar en consideración una definición de libertad de enseñanza con referencia a otro país, como lo es España, ya que permite concebir a la misma, de una forma más precisa, o en su caso encontrar similitudes de la naturaleza de su significado con la libertad de cátedra, ante la concepción reduccionista que se tiene de la libertad de enseñanza en México; pues en éste país no se ha establecido una relación directa entre la libertad de enseñanza y la de cátedra, al no estar reconocida actualmente la primera en el ordenamiento mexicano. Por esta situación, a continuación se procederá a establecer el concepto de libertad de enseñanza.

2.2.2. CONCEPTO DE LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

Una vez señalados los aspectos que han conceptualizado a la libertad de enseñanza en la legislación nacional mexicana y en la doctrina española, a continuación se procederá a establecer un concepto que defina la libertad de enseñanza para poder diferenciarla, y en su caso, relacionarla con la libertad de cátedra.

Siguiendo el criterio de la antigua legislación mexicana, la libertad de enseñanza fue defendida bajo los siguientes aspectos:

- 1.- Libertad de enseñar toda clase de artes y ciencias.

- 2.- Libertad de los particulares para concurrir a la enseñanza junto con el Estado, mediante la creación de centros educativos, en donde se podría enseñar

⁶⁸ Sentencia del Tribunal Constitucional español (STC), núm. 5/81, de 13 de febrero de 1981. Citado por LOZANO CUTANDA, Blanca, *op. cit.* p. 126.

según sus propias directrices, sujetándose a algunas restricciones en beneficio del interés público, y

3.- La idea de que la educación no debe poseer ninguna orientación religiosa.

Atendiendo a la doctrina española, la libertad de enseñanza es concebida bajo los siguientes criterios:

A. Según el enfoque histórico:

1.- La libertad que los particulares ostentaban para concurrir a la enseñanza junto con el Estado.

2.- El titular del centro de enseñanza, que habitualmente era la misma persona que enseñaba, gozaba de cierta libertad para ejercer la docencia.

3.- Progresivamente, el concepto de libertad de enseñanza se desplazó hacia la figura del docente, de tal manera que acabó por identificarse como una libertad otorgada al profesor para enseñar.

B. Según el enfoque actual:

Se establecieron dos posturas:

a) Por un lado, se señaló que esta libertad incluía dos libertades: la libertad de cátedra y la libertad de creación de centros docentes, y

b) Por el otro, algunos autores determinaron que la libertad de cátedra no estaba incluida en el campo semántico de la libertad de enseñanza, al identificarla como pluralismo ideológico dentro de una misma escuela o centro docente.

Por esta situación, existen en la doctrina española definiciones acumulativas de la libertad de enseñanza, cuyo contenido abarca una suma de libertades, entre las que se encuentra la libertad de cátedra. Pero además de las

definiciones acumulativas, hay otras en las que la libertad de cátedra queda excluida.

C. Según el criterio del Tribunal Constitucional español:

1.- La libertad de enseñanza supone tres derechos: crear instituciones educativas; desarrollar la función de enseñar con libertad dentro de los límites propios del puesto docente (libertad de cátedra) y elegir la formación religiosa y moral que se desee.

Considerando todos estos aspectos y con el fin de esclarecer su concepto, se entiende como libertad de enseñanza en la época en que se encontró vigente en México como:

“La libertad de enseñar toda clase de artes y ciencias, así como la libertad de los particulares para concurrir a la enseñanza junto con el Estado, mediante la creación de centros educativos, en donde se pueda enseñar según sus propias directrices, sujetándose a algunas restricciones en beneficio del interés público, así como la necesidad de que la educación no debe poseer ninguna orientación religiosa.”

No obstante, hay que hacer la aclaración de que la concepción de la doctrina española es más exhaustiva y congruente con el término de libertad de enseñanza, pues es evidente que dentro de esta libertad existe la libertad de cátedra. Sin embargo, incorporar esta concepción tan amplia a nuestro país sería una propuesta muy aventurada, ya que en México la libertad de enseñanza no se encuentra actualmente reconocida, pues solamente estuvo vigente en las ideas liberales del siglo XIX mencionadas con anterioridad. Pese a ello, el estudio de su concepto ha permitido comprender con mayor claridad la naturaleza de la libertad de cátedra en nuestro país, pues como se ha señalado, esta libertad deviene indudablemente de la de enseñanza.

2.3. LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

Antes de analizar su concepto, cabe mencionar que la autonomía universitaria es un principio reconocido a la educación superior en México. Además, es importante señalar, como se estudió anteriormente, que esta autonomía fue reconocida a la Universidad Nacional Autónoma de México, primeramente, de forma parcial, en el año de 1929, mediante una ley orgánica promulgada ese mismo año. No obstante, fue hasta 1933 cuando se le reconoció de forma plena; asimismo, en el año de 1979 se reconoció este principio y fue parcialmente definido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de tal modo, que tuvieron que transcurrir casi cincuenta años para que este privilegio fuera elevado a rango constitucional, a pesar de ser reconocido a la universidad, desde el año de 1929.

El concepto de autonomía de la Universidad ha sido caracterizado por ser complejo y polisémico, pues se han aceptado en su contenido significados y matices diversos, fundamentando esta situación en el argumento de que su concepto se encuentra en constante renovación, por no poseer una interpretación única que lo defina como un concepto acabado. Por este motivo, a continuación se analizarán los diversos aspectos que han definido el contenido del principio de autonomía universitaria en la actualidad, con la finalidad de establecer, posteriormente, un concepto que la defina con mayor exactitud, y así poder determinar su relación y diferencia con la libertad de cátedra.

2.3.1. ASPECTOS QUE DEFINEN LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

Para abordar los aspectos que actualmente prevalecen en la definición de autonomía, primeramente resulta conviene efectuar una explicación semántica de

su concepto. El término autonomía proviene del vocablo *autos*, que significa por sí mismo y *nomos*, que significa ley; de este modo, es definida como la facultad que una persona tiene de darse sus propias normas, sea un individuo, una comunidad o un órgano del Estado. En el derecho público este término es utilizado para designar la potestad que dentro del Estado pueden gozar municipios, provincias, regiones u otras entidades de él, para regir intereses peculiares de su vida interior, mediante normas y órganos de gobierno propios.⁶⁹

Otro sentido en el que se emplea el término autonomía en el derecho público, se refiere a los llamados organismos descentralizados, los cuales se encuentran ubicados dentro de la administración pública federal. Los organismos descentralizados son definidos en términos del artículo 45 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal como entidades creadas por la ley o decreto del Congreso de la Unión, o decreto del Ejecutivo Federal, con personalidad jurídica y patrimonios propios.

A este respecto, y de igual forma, la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México ha estipulado en su artículo 1° que: “La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica.” Por lo cual es obvio que existe una relación muy estrecha entre el carácter de organismo descentralizado y la autonomía reconocida a la Universidad, en nuestro país. Sin embargo, para entender con mayor claridad el concepto de autonomía es indispensable recapitular como nació este principio en México, pues es notorio el hecho de que la alusión “organismo descentralizado” sobrevino de la necesidad, por parte del Estado, para fundamentar el reconocimiento de la autonomía de la Universidad de México en la ley, sin que con ello se afectara su soberanía.

Es indudable que la idea de autonomía de las instituciones educativas surgió con el nacimiento de las primeras universidades. Pues como se estudio en el primer capítulo, para cumplir con la misión que les había encomendado la

⁶⁹ VALENCIA CARMONA, Salvador, *op. cit.* p. 2.

sociedad, estas instituciones siempre lucharon por realizar sus actividades en un marco de autonomía, misma que ha demandado también la necesidad de reconocer otros privilegios como la libertad de cátedra y de investigación.⁷⁰

No obstante, el definir la autonomía universitaria ha sido un gran problema para las universidades, principalmente debido a que, desde su origen, han surgido interpretaciones erróneas sobre la conceptualización de este privilegio, dado el conflicto eterno que conlleva su reconocimiento con la soberanía del Estado. En México la problemática de conceptualizar la naturaleza del concepto de autonomía no fue la excepción, y llegó a tal grado, que tuvo que reconocerse constitucionalmente en el año de 1979, ante la problemática sindical que existía en referencia al personal de la Universidad.

En México, con el reconocimiento de la autonomía a nivel constitucional, se concibió a ésta, atendiendo a cuatro criterios:

a) Autonomía de gobierno, potestad que se revela en que tienen sus propios órganos para gobernarse y designar sus propias autoridades.

b) Autonomía administrativa, para organizarse y establecer los modelos académicos que prefieran.

c) Autonomía financiera, que se sustenta en el manejo libre de su patrimonio, y

d) Autonomía académica, para formular planes y programas, así como para expedir reglas para su personal académico.⁷¹

En síntesis, los cuatro criterios antes señalados se refieren primordialmente a la “autonomía de gobierno”, ya que formalmente es el aspecto común que abarca el concepto de autonomía, pues bajo este criterio se ven contempladas las facultades de autorregulación y autogobierno. Es innegable que atendiendo a

⁷⁰ *Ibíd.* p. 29.

⁷¹ *Cfr. Ibíd.* p. 78.

estos rubros se reproducen, con modalidades propias inherentes a la naturaleza y designio de la Universidad, las funciones nucleares del Estado mismo: darse normas, aplicarlas, resolver las controversias etc. Por esta situación, las facultades de autorregulación y autogobierno, fueron extensamente analizadas en la exposición de motivos de la iniciativa de adición al artículo tercero constitucional, con el fin de evitar controversias al reconocer este principio a la Universidad sin afectar la soberanía estatal. Para resolver esta problemática, se explicó que la libertad formal frente a instancias externas e internas mueve a explorar los círculos concéntricos de esta independencia, y a establecer, ante todo, una primera distinción indispensable. Efectivamente, la autonomía de la Universidad haría referencia a un poder limitado de autonormación y, por extensión, de autogobierno, distinguiéndose así, con claridad, de la soberanía nacional, entendida como poder en principio ilimitado de autonormación y autogobierno. De esta manera se concluyó, que la autonomía universitaria se mueve dentro del espacio que la soberanía permite.

En referencia a lo anterior, se entiende que el Estado admite que la Universidad disponga, conforme a los fines que sirve, de sus propios órganos de gobierno, con sustento en la ley respectiva, y con la facultad de resolver cómo se incorporarán y se relacionarán entre sí sus titulares, ya que la Universidad, requiere que sean a un tiempo, el producto y la garantía del “pacto social interno” entre los integrantes de la comunidad misma, y del “pacto social externo” entre la comunidad nacional y la universitaria, a cuenta de que la Universidad es una persona de derecho público (social), instituida y constituida para atender un interés asimismo público (social).⁷²

Así, el autogobierno que trae consigo facultades ejecutivas, las trae también normativas y jurisdiccionales de carácter interno. Las normativas, se despliegan igualmente sobre otras atribuciones y garantías autonómicas, por que constituyen el cimiento necesario de toda la vida universitaria.

⁷² GARCÍA RAMÍREZ, Sergio, *La autonomía universitaria en la Constitución y en la ley*, México, UNAM, 2005, p. 115.

Por otra parte, el alcance de la autonomía en el sistema de la Constitución Política ha sido explorado por la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Argumentando esta institución que, dado que las universidades públicas son organismos públicos descentralizados, se hallan dotados –señaló el Pleno- con “autonomía especial, que implica autonormación y autogobierno, sin que ello signifique su disgregación de la estructura estatal, ya que se ejerce en un marco de principios y reglas predeterminadas por el propio Estado, restringida a sus fines.”⁷³

Asimismo, la U.N.A.M. -añade la Suprema Corte- “se encuentra facultada para gobernarse a si misma, a través de sus propios órganos, así como para autonormarse o autorregularse, es decir, aprobar las normas que habrán de regir en su interior, lo que se traduce necesariamente en la aprobación y emisión de su propia legislación, así como en la creación de sus propios órganos de gobierno, entre ellos los encargados de resolver las controversias que se deriven del incumplimiento de su propia normativa.”⁷⁴

Es así, como la autorregulación y el autogobierno se plantean en el marco de la unidad y soberanía del Estado. La autonomía de las universidades públicas - sostiene la jurisprudencia federal- es una atribución de autogobierno que tiene su origen en un acto formal y materialmente legislativo proveniente del Congreso de la Unión o de las legislaturas locales. Queda claro que la autorregulación y el autogobierno de las universidades se presenta dentro del marco de la soberanía estatal, con arreglo a la legislación nacional y con subordinación a los actos que emanen de esa soberanía y se concentren en esa legislación.

Sin embargo, un problema de la autonomía universitaria es vislumbrar que la forma de gobierno de una universidad autónoma no se puede trazar, necesariamente, a la imagen y semejanza del gobierno de la sociedad. Hay similitudes a partir de las funciones que es preciso cumplir en ambos casos. Pero

⁷³ *Ibíd.* p. 119.

⁷⁴ *Id.*

difieren las formas de hacerlo en la sociedad política, con sus propias reglas y sus objetivos característicos, y en la sociedad académica con los suyos. A este respecto, el Doctor Carpizo ha comentado: “mientras la autoridad en el gobierno de la sociedad se funda en el concepto de soberanía popular, en una universidad pública y autónoma la autoridad deriva de su legislación y de su naturaleza y fines esencialmente académicos. De esta forma, la razón y sentido del gobierno universitario es el cumplimiento de los fines institucionales y el desarrollo de los proyectos académicos.”⁷⁵

Es así como la autonomía de la Universidad se encuentra fundamentada, según el Doctor Carpizo, en la realización de sus propios fines: educar, investigar y difundir la cultura. Y estos fines naturales, los cuales se alcanzan a través de medios propios de la Universidad, se procuran, a su vez, mediante otros principios reconocidos a la educación superior como son: la libertad de cátedra e investigación y el libre examen y discusión de las ideas. De esta manera, se entiende que todos los principios antes señalados se encuentran interrelacionados, en la medida que otorgan independencia y permiten la búsqueda de la verdad, constituyendo uno de los rasgos característicos de la universalidad; por lo que han sido, por obvias razones, los privilegios más defendidos o combatidos por la sociedad.

Un aspecto que contempla la autonormación y el autogobierno de las universidades autónomas, es la facultad que tienen estas instituciones de determinar sus planes y programas de estudios, ya que el reconocimiento de la autonomía a nivel constitucional supone que esa facultad reguladora académica - reconocida de origen al Estado- salga en sentido estricto de éste, y se deposite en las universidades. Esta potestad se encuentra fundamentada en el hecho de que las instituciones de educación superior, tienen la obligación de cumplir los fines de: educar, investigar y difundir la cultura; sujetándose a los principios de libertad de cátedra e investigación, de libre examen y discusión de las ideas, en la búsqueda y creación de nuevos conocimientos.

⁷⁵ Cfr. *Ibíd.* p. 122.

Por este motivo, es importante mencionar que la autonormación y el autogobierno, definen claramente los cuatro criterios que se mencionaron anteriormente con respecto a la autonomía, ya que la acción de autorregularse y autogobernarse implican necesariamente los privilegios de la Universidad para:

- 1.- Designar sus propias autoridades.
- 2.- Organizarse y establecer los modelos académicos que prefiera.
- 3.- Manejar libremente su patrimonio.
- 4.- Formular sus propios planes y programas de estudio, y
- 5.- Expedir sus reglas para su personal académico y administrativo.

De esta forma, la autonomía universitaria es concebida como el principio que faculta a la Universidad para autorregularse y autogobernarse en los ámbitos: administrativo, académico y financiero, con la finalidad de garantizar el cumplimiento de sus fines de educar, investigar y difundir la cultura; por medio de los principios de libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas.

2.3.2. CONCEPTO DE AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

Una vez analizados y comprendidos los aspectos que definen a la autonomía universitaria, ahora es pertinente establecer un concepto que la defina claramente. En primer término, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero fracción VII, define a la autonomía de la siguiente forma:

“VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a si mismas, realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas, determinarán sus planes y programas, fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio, las relaciones laborales, tanto del personal académico como del personal administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere...”⁷⁶

Es indudable que la definición anterior denota los aspectos inherentes a las facultades de autogobierno y autonormación propias de la autonomía, antes explicadas. Sin embargo, esta definición carece de claridad en la medida que liga la autonomía a otros principios reconocidos a la educación superior, lo cual dificulta determinar su verdadero alcance y marco de acción.

Por otra parte, al definir el alcance de la autonomía universitaria, el Tribunal Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, en la tesis P. XXVIII/97, publicada en el Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Novena Época, Tomo V, febrero de 1997, página 119, determinó que conforme al artículo 3o., fracción VII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, las universidades públicas son organismos públicos descentralizados con autonomía especial, que implica autonormación y autogobierno, en atención a la necesidad de lograr mayor eficacia en la prestación del servicio que les está atribuido y que se fundamenta en su libertad de enseñanza, sin que ello signifique su

⁷⁶ “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos vigente” consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal <<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/>> [20 de noviembre del 2008]

disgregación de la estructura estatal, ya que se ejerce en un marco de principios y reglas predeterminadas por el propio Estado, restringida a sus fines.

En congruencia con ese criterio, y en virtud de la autonomía que el dispositivo constitucional citado le reconoce a algunas instituciones de educación superior y, específicamente, a la Universidad Nacional Autónoma de México, ésta se encuentra facultada para gobernarse a sí misma, a través de sus propios órganos, así como para autonormarse o autorregularse, es decir, aprobar las normas que habrán de regir a su interior, lo que se traduce necesariamente en la aprobación y emisión de su propia legislación, así como en la creación de sus propios órganos de gobierno, entre ellos los encargados de resolver las controversias que se deriven del incumplimiento de su propia normatividad.

Asimismo, la Suprema Corte de Justicia, en otra tesis jurisprudencial ha señalado que la autonomía de las universidades públicas es una atribución de autogobierno que tiene su origen en un acto formal y materialmente legislativo proveniente del Congreso de la Unión o de las Legislaturas Locales, a través del cual se les confiere independencia académica y patrimonial para determinar, sujetándose a lo dispuesto en la Constitución General de la República y en las leyes respectivas, los términos y condiciones en que desarrollarán los servicios educativos que decidan prestar, los requisitos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y la forma en que administrarán su patrimonio; por tanto, la capacidad de decisión que conlleva esa autonomía está supeditada a los principios constitucionales que rigen la actuación de cualquier órgano del Estado y, en el ámbito de las actividades específicas para las cuales les es conferida, único en el que puede desarrollarse aquélla, deben sujetarse a los principios que la propia Norma Fundamental establece tratándose de la educación que imparta el Estado.

Una vez expresado lo anterior se procederá a establecer un concepto que defina a la autonomía universitaria. Primeramente, se tomará en cuenta lo señalado por el artículo 3º constitucional fracción VII, que establece lo siguiente:

“Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán...” e inicia estatuyendo: “...la facultad y la responsabilidad de gobernarse a si mismas...”, es decir, la facultad de autogobernarse y la responsabilidad que esto conlleva, y prosigue reconociendo algunos límites a este autogobierno, señalando lo siguiente: “...realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas...”, de este modo se entiende que las libertades antes citadas limitan y al mismo tiempo fundamentan el correcto ejercicio de la autonomía de la universidad; posteriormente, en la misma fracción se reconocen otras facultades inherentes a la autonomía como el hecho de que: “...determinarán sus planes y programas, fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio...”, de lo cual se deduce que se encuentra reconocida la autonomía académica, financiera y administrativa, pues concluye estableciendo que: “...las relaciones laborales, tanto del personal académico como del personal administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere...” Por lo cual queda claramente establecido que el personal de la U.N.A.M. no es considerado un trabajador al servicio del Estado, garantizando así la plena autonomía del personal de la Universidad que en su momento ocasionó muchos conflictos.

Una vez analizados estos aspectos, la autonomía universitaria es definida en este trabajo como:

“La facultad y responsabilidad que tienen las universidades y demás instituciones de educación superior de gobernarse a si mismas, administrando su patrimonio, determinando sus planes y programas de estudio, fijando los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrativo,

regulado por el apartado A del artículo 123 constitucional y por la Ley Federal del Trabajo, así como por sus propios estatutos, con la finalidad de garantizar la realización de sus fines de educar, investigar y difundir la cultura.”

2.4. RELACIÓN PEDAGÓGICA DEL PRINCIPIO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA CON LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA Y LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

Los principios reconocidos a la educación superior en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos son: la autonomía universitaria, la libertad de cátedra e investigación, de libre examen y discusión de las ideas. Es un hecho, como se mencionó con anterioridad, que estos principios a excepción de la autonomía, no se encuentran definidos en la Constitución, a pesar de que conforme a los mismos se fundamenta la educación superior. Esta situación ha dificultado la posibilidad de establecer una concepción clara y precisa del significado de estos principios, la cual también permita establecer sus relaciones y diferencias. Sin embargo, no es materia del presente trabajo definir cada uno de estos principios, sino únicamente los analizados hasta ahora, identificados en la autonomía universitaria, la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, pues aunque esta última no se encuentra actualmente reconocida en nuestro ordenamiento legal, es innegable que posee una relación muy estrecha con los principios antes señalados y, particularmente, con la libertad de cátedra. Por esta razón, es que resulta trascendental establecer la relación y diferencia que guardan entre sí.

2.4.1. RELACIÓN ENTRE LIBERTAD DE CÁTEDRA Y LIBERTAD DE ENSEÑANZA.

La libertad de enseñanza es, como se explicó anteriormente, una noción compleja por el gran contenido que abarca su concepto. En relación a la libertad de cátedra, se ha establecido que el criterio más lógico es el sustentado en el argumento de que esta libertad pertenece a la libertad de enseñanza. Pese a ello, aún existe la necesidad de señalar los aspectos que se relacionan y los que se diferencian respecto a estas dos libertades, ya que si bien es cierto que la libertad de cátedra pertenece a la libertad de enseñanza, también lo es, que existen aspectos en la de cátedra que permiten diferenciarla claramente.

En este sentido, la libertad de enseñanza fue comprendida en México como: “la libertad de enseñar toda clase de artes y ciencias, así como la libertad de los particulares para concurrir a la enseñanza junto con el Estado, mediante la creación de centros educativos, en donde se pueda enseñar según sus propias directrices, sujetándose a algunas restricciones en beneficio del interés público, así como la necesidad de que la educación no debe poseer ninguna orientación religiosa.”

En cambio, la libertad de cátedra es definida como: ““El derecho que tiene todo profesor a expresar libremente sus ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por éste, a través de la enseñanza, ejercida ésta como saber organizado por el profesor y en relación con una disciplina académica sistemática y organizada institucionalmente, respetando la autonomía de la Universidad y el derecho de los alumnos a recibir educación acorde a una temática básica, además del poder de resistencia que posee el profesor frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria, el cual le garantiza no someterse a ideas científicas impuestas u orientaciones que impliquen un determinado enfoque de la realidad natural o social y a imposiciones que deriven de una ciencia oficial.”

De esta forma, se entiende que la libertad de enseñanza es un concepto más amplio que la libertad de cátedra, pues esta última se refiere particularmente al derecho de los profesores a expresar libremente sus ideas a través de la enseñanza de alguna forma limitada, pues debe estar acorde a una disciplina académica organizada y sistematizada institucionalmente, y al poder de resistencia que poseen con el fin de evitar someterse a ideas u orientaciones que deriven de una ciencia oficial, mientras que la libertad de enseñanza, abarca una esfera más amplia de acción, pues no sólo se refiere a la libertad del profesor en la enseñanza, sino al derecho de los particulares a concurrir en la enseñanza, según sus directrices, junto con el Estado, mediante la creación de centros educativos.

Por esta razón, obviamente el concepto de libertad de enseñanza es más amplio y abarca a la libertad de cátedra. Sin embargo, al igual que esta última libertad, la enseñanza libre aunque debiera serlo plenamente por su propia naturaleza no es ilimitada, pues a pesar de que en México fue reconocida así, en la Constitución de 1857, tras las grandes problemáticas que este reconocimiento ocasionó; posteriormente, en la discusión del proyecto del artículo tercero de la Constitución de 1917, se determinó que su concepto debía estar perfectamente delimitado, estableciendo así, que la educación oficial debía ser laica, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior, así como la que se impartiera en los establecimientos particulares. De tal manera que ninguna corporación religiosa ni ministro de algún culto, podía establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Años más tarde, en la Constitución de México no se volvió a establecer textualmente la idea de enseñanza libre.

Ante esta situación, se puede concluir, que la libertad de enseñanza no fue reconocida nuevamente en la Constitución Mexicana, por el simple hecho de reconocer la laicidad en la educación pública y al establecer los lineamientos de la misma, al igual que la educación impartida por los particulares por medio del establecimiento del Sistema Educativo Nacional, ya que es determinante que el reconocimiento de estos aspectos restrictivos atentan con el reconocimiento de

una libertad de enseñanza plena. Sin embargo, el establecimiento de estas limitantes es justificable, en la medida que es necesaria y fundamental, la organización y planeación de contenidos temáticos básicos en beneficio del interés público, con el fin de garantizar el derecho a la educación de los alumnos.

Es así como la libertad de enseñanza no se encuentra reconocida en la actualidad en la legislación mexicana. No obstante, un elemento de la misma, como lo es la libertad de cátedra, si lo está, solamente que este privilegio es reconocido únicamente a la educación superior, ya que esta libertad es considerada un principio rector de este nivel educativo para garantizar el cumplimiento de los fines de la Universidad, así como el ejercicio de su autonomía, por lo cual, se puede señalar que el ejercicio de la libertad de enseñanza, a pesar de no estar reconocido constitucionalmente en la actualidad, si ha encontrado cabida en México, por medio del reconocimiento de los principios de libertad de cátedra y de autonomía universitaria.

2.4.2. RELACIÓN ENTRE LIBERTAD DE CÁTEDRA Y AUTONOMÍA UNIVERSITARIA.

Es indudable que el vínculo entre libertad de cátedra y autonomía universitaria data desde el origen de la universidad, pues estos principios fueron identificados desde esa época, como elementos necesarios para desempeñar adecuadamente la actividad universitaria. No obstante, aunque estos principios han guardado una relación estrecha, poseen características perfectamente definidas que los diferencian, tal y como se explica a continuación.

Primeramente, en el ejercicio de la libertad de cátedra se reconocen los siguientes aspectos al docente:

1.- Derecho del profesor a expresar libremente sus ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por éste, a través de la enseñanza.

2.- Que esta expresión sea en relación con una disciplina académica sistemática y organizada institucionalmente, respetando así la autonomía de la Universidad y el derecho de los alumnos a recibir educación acorde a una temática básica. (Aspecto que se relaciona con el principio de autonomía universitaria, así como con la dimensión institucional de la libertad de cátedra, el cual delimita el marco de acción de la libertad de cátedra en su dimensión individual).

3.- Poder de resistencia que posee el profesor frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria, el cual le garantiza no someterse a ideas científicas impuestas u orientaciones que impliquen un determinado enfoque de la realidad natural o social y a imposiciones que deriven de una ciencia oficial.

En cambio, en ejercicio de la autonomía se reconocen los siguientes aspectos a la Universidad:

1.- Facultad y responsabilidad de gobernarse a si misma. (Autonomía de gobierno).

2.- Facultad de administrar su patrimonio. (Autonomía de administración y financiera)

3.- Facultad de determinar sus planes y programas de estudio. (Autonomía Académica. Aspecto que se relaciona directamente con la libertad de cátedra en sus dos dimensiones, y el cual de alguna forma delimita el marco de acción de la libertad de cátedra en su dimensión individual, con el fin de garantizar el derecho a la educación de los alumnos).

4.- Facultad de fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrativo, regulado por el apartado A del artículo 123 constitucional y por la Ley Federal del Trabajo. (Autonomía administrativa).

5.- Facultad de establecer sus propios estatutos. (Autonormación)

6.- Responsabilidad de realizar sus fines de educar, investigar y difundir la cultura, de acuerdo con los principios estatuidos en el artículo tercero constitucional. (Aspecto que se relaciona con los demás principios reconocidos a la educación superior, el cual delimita de alguna forma el marco de acción de la autonomía).

Si se analizan los aspectos de estos dos principios, se observará que la libertad de cátedra posee una relación muy estrecha con la autonomía universitaria, en el sentido, de que la facultad del profesor para expresar libremente sus ideas y convicciones científicas racionalmente asumidas por éste, a través de la enseñanza, se debe encontrar en relación con una disciplina académica sistemática y organizada institucionalmente; de tal manera que se entiende que la facultad de diseñar los planes y programas de estudios -aspecto inherente a la autonomía universitaria- limita el marco de acción de la libertad de cátedra. Sin embargo, esta supuesta limitante al ejercicio de la libertad del docente, encuentra su sentido y naturaleza, en la propia libertad de cátedra, pues es ésta última, la que en sus dos dimensiones; individual e institucional, garantiza la creación de los planes y programas de estudio de la Universidad.

Por este motivo, se puede determinar que la autonomía universitaria y la libertad de cátedra poseen como característica común, el aspecto referente a la autonomía académica, en virtud, de que es facultad de la Universidad Nacional Autónoma de México, en uso de su autonomía, crear sus propios planes y programas de estudio. No obstante, como la Universidad es un ente abstracto, el cual, por obvias razones, no puede ejercer directamente sus facultades, en este sentido académicas, esta potestad es ejercida por los docentes, en dos niveles; primero en el plano objetivo o institucional y luego de forma individual o subjetiva, por lo tanto, se entiende que la autonomía académica de la Universidad, es ejercida por medio de la libertad de cátedra de los docentes. De modo que la autonomía académica (sustentada en la facultad de crear planes y programas de

estudio), no es de ninguna manera, una limitante externa que cuarte la libertad docente, pues es el mismo docente quien, de algún modo, se está auto-limitando institucionalmente, con el objetivo de coordinar la planeación educativa por medio del establecimiento de algunas temáticas básicas acordes con el desarrollo de su enseñanza, con el fin de garantizar la educación de los alumnos y el cumplimiento de los fines reconocidos a la Universidad.

CAPÍTULO III.

EL PRINCIPIO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO DERECHO INHERENTE AL PERSONAL DOCENTE DE LAS UNIVERSIDADES EN LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL Y NACIONAL.

Es incuestionable que la libertad de cátedra es un derecho reconocido en la legislación nacional e internacional. Por esta razón, es que en el presente trabajo se ha considerado conveniente -una vez que se ha conceptualizado la libertad de cátedra y establecida la relación que guarda con la autonomía universitaria- analizar su reconocimiento y concepto en los instrumentos internacionales, con la finalidad de comprender claramente los aspectos que integran su contenido, dado que se ha señalado que en la legislación nacional no existe un concepto que permita comprender su naturaleza, a pesar de ser considerada un principio rector de la educación universitaria.

3.1. EL PRINCIPIO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA EN LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL.

Antes de iniciar el estudio del concepto de libertad de cátedra en la legislación internacional, es pertinente mencionar, como se señaló anteriormente, que su contenido es inmenso, lo cual hace imposible estudiarlo en su totalidad; por este motivo, es que solamente se analizarán los instrumentos internacionales más representativos en materia de educación, creados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) Instituciones que desde su creación han marcado los lineamientos a seguir en materia de Derechos Humanos, y particularmente hablando, del derecho humano a la educación.

3.1.1. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS.*

La Declaración Universal de Derechos Humanos se aprobó y proclamó por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948.⁷⁷ En materia educativa en este instrumento no se reconoció textualmente la libertad de cátedra. Pese a ello, si fueron incluidas otras prerrogativas relacionadas directamente con este privilegio. Una de ellas lo fue la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, establecida en el artículo 18 de la Declaración Universal, tal y como se enuncia a continuación:

Artículo 18. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.⁷⁸

En este artículo se observa que si bien no se reconoció la libertad de cátedra en su contenido, si marcó un antecedente del mismo, dado que, como se ha señalado anteriormente, uno de los elementos primordiales de la libertad en la cátedra, lo es la libertad de pensamiento, de conciencia y creencia de los docentes en la enseñanza a nivel superior, tal y como se establece en el artículo antes citado.

Otras prerrogativas incluidas en la Declaración Universal y relacionadas, de igual forma, con la libertad de cátedra, lo fueron la libertad de opinión y de expresión, y el derecho a la educación, reconocidas en los artículos 19 y 26, como se enuncian en seguida:

* Adoptada y proclamada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en su resolución 217A (III), del 10 de diciembre de 1948. Citado por CARBONELL, Miguel y otros, comp. *Derecho Internacional de los Derechos Humanos*, México, Porrúa, 2002, p. 26.

⁷⁷ *Ibíd.* p. 29.

⁷⁸ *Ibíd.* p. 33.

Artículo 19. Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión ⁷⁹

Artículo 26.1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. ⁸⁰

De esta forma, se puede afirmar, que en todo el contenido de la Declaración Universal de los Derechos Humanos no se reconoció textualmente la libertad de cátedra como un aspecto importante de la educación. Aunque si fueron reconocidos otros derechos relacionados con este privilegio, como la libertad de enseñanza, sustentada en el derecho de los padres a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos; así como la libertad de expresión y opinión. Sin embargo, es importante aclarar que en el citado instrumento internacional, erróneamente, no se les orientó a estas dos libertades al ámbito de la enseñanza, como si ocurrió con el citado artículo 18, al reconocer la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

Por otra parte, en la Declaración Universal también se convino la necesidad de establecer límites a los privilegios antes mencionados en beneficio del interés público, enmarcando así, el ejercicio de estas libertades. De este modo, se pactó

⁷⁹ *Id.*

⁸⁰ *Ibíd.* p. 35.

en el artículo 29, la reserva de que toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad; por lo cual, en el ejercicio de sus derechos y el disfrute de sus libertades reconocidas, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley, con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general de la sociedad.

Fue así como se marcó el antecedente, en la instrumentación internacional, de concebir a todos los derechos y libertades reconocidas, como privilegios limitados, con el fin de asegurar el respeto a los derechos de los demás individuos, es decir, aún en materia de Derechos Humanos, el ejercicio de un derecho siempre genera la obligación de respetar el ámbito de actuación de los derechos de los demás, para proteger el bienestar de la sociedad.

3.1.2. PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES.*

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales fue adoptado y abierto a firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General el 16 de diciembre de 1966, y entró en vigor el 3 de enero de 1976.⁸¹ En su contenido no se reconoció textualmente la libertad de cátedra. No obstante, si fueron incluidos en el artículo 13, derechos relacionados con este privilegio.

* Adoptado y abierto a firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en su resolución 2200A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. Entrada en vigor: 3 de enero de 1976, de conformidad con el artículo 27. Vinculación de México: 23 de marzo de 1981. Adhesión. Aprobación del Senado: 18 de diciembre de 1980, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de enero de 1981. Publicación Diario Oficial de la Federación: 12 de mayo de 1981. Citado por *Ibíd.* p. 67.

⁸¹ *Id.*

En el artículo 13 del Pacto se reconoció el derecho a la educación, con la finalidad de capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos y religiosos. También, se enfatizó la necesidad de vincular a la educación con la libertad de los individuos, para garantizar el respeto de la diversidad de creencias en la sociedad.

Asimismo, en el párrafo 3, del citado artículo 13, se reconoció la importancia de respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre y cuando aquéllas satisficieran las normas mínimas que el Estado prescribiera o aprobara en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos recibieran la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. Por esta situación, se vincularon en el presente pacto, por una parte, la importancia de la planificación educativa con aspectos inherentes a la libertad de enseñanza, y por otra, los elementos de las libertades de pensamiento, conciencia, creencia y expresión, reconocidos con anterioridad en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En este artículo también se fijaron algunos aspectos referentes a su misma interpretación, al señalar que su contenido no podía considerarse una restricción a la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, ya que lo estipulado en este precepto, no restringía la libertad de nadie, dado que deben respetarse los principios enunciados en el párrafo 1, así como la necesidad de que las instituciones y los particulares se sujeten a las normas mínimas que prescriba el Estado.⁸²

Ante el amplio contenido del artículo 13 del Pacto Internacional y su vaguedad en algunos conceptos, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales el 8 de diciembre de 1999 estableció la Observación General sobre la

⁸² Cfr. *Ibíd.* pp. 73-74.

aplicación del citado artículo, en su 21° periodo de sesiones.* En referencia al derecho a la educación, se señaló que ésta, en todas sus formas y en todos los niveles debía tener las siguientes cuatro características interrelacionadas.⁸³

a) Disponibilidad. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

b) Accesibilidad. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser asequibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:

1.- No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos más vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos.

2.- Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable o por medio de la tecnología moderna.

* En su segundo periodo de sesiones, celebrado en 1988, el Comité decidió (E/1988/14 párrs. 366 y 367), de conformidad con la invitación que le había dirigido el Consejo Económico y Social (resolución 1987/5), y que había hecho suya la Asamblea General (resolución 42/102), comenzar, a partir de su tercer periodo de sesiones, la preparación de observaciones generales sobre la base de diversos artículos y disposiciones del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, con miras a prestar asistencia a los Estados Partes en el cumplimiento de sus obligaciones en materia de presentación de informes. Al terminar su tercer periodo de sesiones el Comité y el grupo de trabajo de expertos gubernamentales del periodo de sesiones que lo precedió han examinado 138 informes iniciales y 44 segundos informes periódicos relativos a los derechos comprendidos en los artículos 6 a 9, 10 a 12 y 13 a 15 del Pacto. Citado por *Ibíd.* p. 345.

⁸³ *Ibíd.* pp. 431-433.

3.- Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos.

c) Aceptabilidad. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza.

d) Adaptabilidad. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

De lo señalado en la Observación General, se desprende que la característica de aceptabilidad se relaciona directamente con la libertad de cátedra, pues la forma y el fondo de la educación, sustentada en que los planes de estudio y los métodos pedagógicos sean aceptables, son aspectos que se identifican con esta libertad y con la autonomía universitaria; en la medida que si bien es cierto el diseño de los planes de estudio es una facultad reconocida al Estado en donde se reconoce una especial restricción al particular, también lo es que en el presente trabajo se ha señalado que con respecto a la educación superior, esta potestad es delegada a las instituciones que poseen autonomía, y de igual forma, como se mencionó anteriormente, esta facultad es ejercida por el docente en un plano institucional e individual, por lo cual, se rompe la supuesta restricción o limitante a la libertad del profesor. Y en referencia a los métodos pedagógicos, no existe mayor problema al identificar directamente esta facultad, con la libertad de cátedra, ya que ésta, sí es una potestad reconocida directamente al docente.

Por otro lado, en referencia a la libertad de enseñanza, en la Observación General se señaló que el párrafo 3 del artículo 13 contiene dos elementos, uno se

refiere a que los Estados Partes se comprometen a respetar la libertad de los padres y tutores legales para que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral conforme a sus propias convicciones. En este sentido, el Comité ha establecido que esta situación permite la enseñanza de temas como la historia general de las religiones y la ética en las escuelas públicas, siempre que se impartan de forma imparcial y objetiva, que respete la libertad de opinión, de conciencia y de expresión.

El segundo elemento reconocido en el párrafo 3 del artículo 13, es la libertad de los padres y tutores legales de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe. Esta disposición se relaciona con el párrafo 4 del artículo 13, que afirma la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, siempre y cuando satisfagan los principios expuestos en el párrafo 1 del artículo 13, y determinadas normas mínimas establecidas por los Estados Partes. Estas normas mínimas pueden referirse a cuestiones como la admisión, los planes de estudio y el reconocimiento de certificados; y de igual manera, no pueden ser catalogadas como restricciones a la libertad de los particulares en la enseñanza y a la libertad de los docentes, dado que es indispensable que deben establecerse criterios en cualquier tipo de educación, ya sea por parte del Estado o por parte de las instituciones educativas a las que se les reconoce autonomía, con la finalidad de garantizar la organización y sistematización de la educación acorde a unas temáticas básicas.⁸⁴

En relación a la libertad académica, el Comité estableció en la presente Observación, que el derecho a la educación va acompañado de la libertad académica del cuerpo docente y de los alumnos de enseñanza superior, ya que éstos son especialmente vulnerables a las presiones políticas, y de otro tipo, que ponen en peligro su libertad. De esta forma, se reconoció que los miembros de la comunidad académica son libres, individual o colectivamente, de buscar,

⁸⁴ Cfr. *Ibíd.* p. 439.

desarrollar y transmitir el conocimiento y las ideas mediante la investigación, la docencia, el estudio, el debate, la documentación, la producción, la creación o los escritos. En la presente Observación, se reconoció que la libertad académica comprende la libertad del individuo para expresar libremente sus opiniones sobre la institución o el sistema en el que trabaja, para desempeñar sus funciones sin discriminación ni miedo a la represión del Estado o cualquier otra institución, de participar en organismos académicos profesionales o representativos y de disfrutar de todos los Derechos Humanos reconocidos internacionalmente que se apliquen a los demás habitantes del mismo territorio. Sin embargo, también se señaló que el disfrute de la libertad académica conlleva obligaciones, como el deber de respetar la libertad académica de los demás, velar por la discusión ecuánime de las opiniones contrarias y tratar a todos sin discriminación por alguno de los motivos prohibidos.

Por último, en la Observación citada, se reconoció la importancia de la autonomía de las instituciones de educación superior para el disfrute de la libertad académica. La autonomía fue definida como el grado de autogobierno necesario para que sean eficaces las decisiones adoptadas por las instituciones de enseñanza superior con respecto a su labor académica, normas, gestión y actividades conexas. No obstante, se señaló que este autogobierno debía ser compatible con los sistemas de fiscalización pública, especialmente en lo que respecta a la financiación estatal.⁸⁵

En este sentido, se puede decir que en la presente observación se definió a la libertad académica, en un aspecto individual, con referencia a la libertad de los docentes y alumnos y, en un aspecto institucional, con referencia al compromiso que el ejercicio de esta libertad genera. De tal modo, que se reconoció la relación que guarda la libertad académica, específicamente en su aspecto institucional, con la autonomía universitaria.

⁸⁵ *Ibíd.* pp. 442 y 443.

3.1.3. RECOMENDACIÓN RELATIVA A LA SITUACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE.

Ante la gran diversidad de legislaciones y organizaciones de educación en el mundo, y la necesidad de desarrollar y extender la enseñanza general y la enseñanza técnica y profesional. Se planteó ante la comunidad internacional, la idea de reconocer el papel esencial que juega el personal docente en las instituciones educativas. De esta forma, en París, en la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en colaboración con la Organización Internacional del Trabajo (OIT) fue aprobada el día 5 de octubre de 1966 la Recomendación Relativa a la Situación del Personal Docente.⁸⁶

Específicamente, en el apartado VIII de la Recomendación se establecieron los derechos y obligaciones del personal docente en todos los niveles. En su contenido se implantó, nuevamente, la idea de libertad académica, asimismo, se reconocieron junto con ella, los siguientes privilegios al personal docente:

1.- Los educadores en ejercicio de sus funciones, debían gozar de las libertades académicas. Por lo cual se reconoció que los docentes estaban calificados para juzgar el tipo de ayudas y métodos de enseñanza que creyeran mejores y más adaptables para sus alumnos, de este modo, se convino que la libertad académica abarcaba el derecho del profesor a seleccionar y adaptar el material de enseñanza, así como la elección de los manuales y aplicación de los métodos pedagógicos dentro de los programas previamente aprobados por las instituciones educativas con la colaboración de las autoridades escolares. (Párrafo 61°).

⁸⁶ *Recomendación relativa a la situación del personal docente* consultada en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Organización Internacional del Trabajo, Recomendaciones < <http://www.oit.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/rec660.htm> > [15 de junio del 2008]

De esta manera, se convino que la libertad académica, debía comprender el derecho del profesor a elegir los métodos de enseñanza. Sin embargo, en el ejercicio de esta libertad se asentó una limitante, consistente en el hecho de que los manuales y la aplicación de los métodos pedagógicos por el docente, debían encontrarse dentro de los programas previamente aprobados por las instituciones educativas en ejercicio de su autonomía. En este sentido, se estableció que la planificación institucional –facultad reconocida a la Universidad por su autonomía– enmarca el ejercicio de la libertad docente.

2.- El personal docente y sus organizaciones, debían participar en la elaboración de nuevos programas, manuales y medios auxiliares de enseñanza. (Párrafo 62°).

Bajo esta prerrogativa se reconoció al docente, la dimensión institucional de su libertad de académica, consistente en el derecho de intervenir en la programación curricular de las instituciones educativas, aunque cabe hacer la aclaración, de que en la presente Recomendación, se convino que el docente podía ejercer este derecho de forma colectiva e individual.

3.- Todo sistema de inspección o de supervisión en las instituciones educativas debía estar concebido con el objetivo de estimular y ayudar al cumplimiento de las tareas profesionales de los docentes para evitar restringir su libertad e iniciativa y responsabilidad. (Párrafo 63°).

Este privilegio encuentra su razón de ser en el hecho de que las instituciones educativas tienen la obligación de inspeccionar o supervisar su actividad para fomentar la actividad docente, con el fin de garantizar su correcto desempeño y así garantizar el derecho de los alumnos a la educación. Sin embargo, esta vigilancia de carácter institucional, no debe, de ninguna manera, obstaculizar la actividad docente, sino promoverla.

4.- Los docentes debían tener la libertad de aplicar las técnicas de evaluación que juzguen convenientes para conocer el progreso de sus alumnos, cuidando de que no se cometa ninguna injusticia en este proceso. (Párrafo 65°).

Atendiendo a este párrafo, al docente se le reconoce la facultad de aplicar las técnicas de evaluación más convenientes, según su criterio. No obstante, esta facultad no es ilimitada, pues se especifica en la misma Recomendación que existe la condición de que el proceso de evaluación sea justo y no arbitrario, con el fin de proteger, no sólo la libertad del profesor al evaluar, sino también el derecho de los estudiantes a recibir una evaluación lo más objetiva posible.

5.- Las autoridades debían prestar consideración adecuada a las recomendaciones del personal académico relativas al tipo de enseñanza que mejor convenga a cada uno de los alumnos, así como a la orientación futura de sus estudios. (Párrafo 66°).

En este lineamiento, nuevamente se observa el reconocimiento del carácter institucional de la libertad docente para recomendar a la autoridad educativa el tipo de enseñanza que mejor convenga a cada alumno. Aunque es pertinente aclarar que este derecho es reconocido al docente, por que se presume que éste, como especialista en su asignatura, posee los conocimientos y aptitudes necesarios para realizar su actividad, reconociendo así, que el profesor es el mejor conocedor de la necesidad de cada uno de sus educandos, conocimiento que debe ser valorado en el plano institucional en el momento de planificar la educación.

6.- Se debía favorecer la cooperación entre los padres y el personal de enseñanza. No obstante, los educadores debían estar protegidos contra toda injerencia injustificada de los padres en materias que son esencialmente de la competencia profesional de los educadores. (Párrafo 67°).

En este lineamiento, se denota claramente, el reconocimiento de la libertad del docente, ya que para el ejercicio de su actividad, se considera indispensable el reconocimiento de su autonomía, la cual protege su libertad de expresión en el

ejercicio de su enseñanza, por ser considerado un especialista en el conocimiento de su asignatura.

7.- Los padres de familia que deseen presentar quejas sobre una institución escolar o sobre un educador, debían discutirla primeramente con el director de la institución y con el educador. Asimismo, el estudio de la queja debía hacerse, de tal forma, que el personal docente tuviera plena posibilidad de defenderse y sin que se dé publicidad alguna al asunto. (Párrafo 68°).

En este último párrafo, se reconoce nuevamente la libertad del docente en su actividad, ya que se establece que si existe alguna queja, ésta debe ser tratada y discutida, primeramente, con el superior jerárquico del docente o con el docente mismo, de tal manera, que se procure que la solución del problema se realice dentro del ámbito de la institución educativa.

Por otra parte, así como se establecieron privilegios, en el mismo apartado VIII de la citada Recomendación, se establecieron las siguientes obligaciones al personal docente:

1.- El personal docente, depende en gran parte, de su propio comportamiento, por lo cual todos los educadores debían esforzarse por alcanzar los más altos niveles posibles en todas sus actividades profesionales. (Párrafo 70°).

Bajo este lineamiento se estatuyó que la libertad académica, posee en su ejercicio, además de privilegios, un compromiso, sustentado en el hecho de que los docentes siempre deben esforzarse en alcanzar los más altos niveles en su actividad profesional, de modo que la realización constante de este objetivo garantice el correcto ejercicio de su libertad. Esta aseveración es importante, pues deja entrever que la libertad académica no es ilimitada, ya que para ejercerla y ser titular de la misma, se debe tener indispensablemente un alto nivel de conocimiento de la asignatura y del alto compromiso que la enseñanza genera, lo cual garantiza que el docente se sujete a las temáticas básicas de su materia.

2.- Con respecto a las instituciones educativas, se estableció que dentro de éstas debían exigirse y hacerse respetar ciertos niveles de eficiencia del personal docente, con el fin de garantizar el correcto desempeño en su actividad. (Párrafo 71°).

En este párrafo se reconoció la importancia de garantizar la eficiencia del personal docente en las instituciones educativas, ya que esta característica, asegura de alguna manera, el correcto ejercicio de su libertad en la actividad académica.

3.- El personal docente y sus organizaciones debían cooperar plenamente con las autoridades, en interés de los alumnos, de la enseñanza y de la sociedad. (Párrafo 72°).

En este párrafo se reconoce la importancia de coordinar la libertad de cátedra del personal académico, en su dimensión individual e institucional, con el interés de los alumnos, sustentado en su derecho a aprender las temáticas básicas y. de las autoridades educativas, en referencia a su autonomía, para garantizar el adecuado cumplimiento de los fines de las instituciones educativas.

4.- Las organizaciones de personal docente debían elaborar normas de ética y de conducta, ya que éstas contribuyen a asegurar el prestigio de la profesión y el cumplimiento de los deberes profesionales. (Párrafo 73°).

Atendiendo a este párrafo, se reconoce la importancia de la organización del personal docente para elaborar normas que permitan garantizar la calidad en la formación de sus integrantes y, con ello, fortalecer la concepción de la importancia de su libertad de cátedra en su actividad educativa, garantizando así, los altos estándares de formación de los docentes en las instituciones de educación.

5.- Los educadores debían estar dispuestos a participar en las actividades extraescolares en beneficio de los alumnos. (Párrafo 74°).

Este último párrafo se relaciona, de igual manera, con el compromiso que conlleva la libertad del docente en beneficio de los alumnos a recibir educación. Pues como se ha mencionado, esta libertad no sólo es un derecho, sino que, a su vez, genera un compromiso institucional y personal.

Por otra parte, en esta Recomendación, con el objeto de que el personal docente pudiera cumplir plenamente las obligaciones antes mencionadas, se fijaron las siguientes consideraciones:

1.- Las autoridades debían establecer y aplicar regularmente un procedimiento de consulta con las organizaciones de educadores sobre cuestiones tales como la política de la enseñanza, la organización escolar y todos los cambios que pudieran ocurrir en la enseñanza. (Párrafo 75°).

2.- Las autoridades y el personal docente debían reconocer la importancia de la participación de los educadores, por conducto de sus organizaciones o por otros medios, en la elaboración de las disposiciones encaminadas al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, en la investigación pedagógica y en el desarrollo y divulgación de métodos de enseñanza nuevos y mejores. (Párrafo 76°).

3.- Las autoridades debían facilitar la creación de grupos de trabajo encargados de fomentar dentro de una escuela, la cooperación del personal docente de una misma disciplina y considerar con la debida atención las opiniones y las sugerencias de dichos grupos. (Párrafo 77°).

4.- El personal administrativo y cualquier otro personal encargado de los diversos servicios de educación, debían establecer mejores relaciones con el personal docente y éste último debía observar, recíprocamente, la misma actitud. (Párrafo 78°).

Bajo estas consideraciones se reconoció la necesidad, de que entre las autoridades educativas y las organizaciones de docentes, existiera comunicación continua, con el fin de mejorar la educación, ya que el ámbito educativo es

considerado un servicio público, por lo que es de interés social el mejorar continuamente su organización, así como la calidad de la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los alumnos.

3.1.4. RECOMENDACIÓN RELATIVA AL PERSONAL DOCENTE DE ENSEÑANZA SUPERIOR.

En la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reunida en París del 21 de octubre al 12 de noviembre, en su 29° reunión. Se aprobó el día 11 de noviembre de 1997, la Recomendación relativa al Personal Docente de Enseñanza Superior. En esta Recomendación se fijaron por primera ocasión las bases referentes a los Derechos Humanos en la educación superior.⁸⁷

Específicamente, en el apartado III se establecieron los principios rectores de este nivel educativo señalando lo siguiente:

1.- Las instituciones de enseñanza superior y en particular las universidades son comunidades de especialistas que preservan, difunden y expresan libremente su opinión sobre el saber y la cultura tradicionales y buscan nuevos conocimientos sin sentirse constreñidos por doctrinas prescritas. La búsqueda de nuevos conocimientos y su aplicación constituyen la esencia del cometido de esas instituciones. En los establecimientos de enseñanza superior donde no se exigen investigaciones originales, el personal docente de la enseñanza superior debe mantener y ampliar su conocimiento de la materia que enseña mediante su labor intelectual y el mejoramiento de sus aptitudes pedagógicas. (Párrafo 4°)

⁸⁷ *Recomendación relativa al personal docente de enseñanza superior* consultada en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura <http://portal.unesco.org/es/ev.php=URL_ID=13144&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html> [15 de junio del 2008]

2.- Los progresos de la enseñanza superior, la formación académica y la investigación dependen en gran medida de las infraestructuras y los recursos, tanto humanos como materiales, y de las calificaciones y el saber del profesorado de enseñanza superior, así como de sus cualidades humanas, pedagógicas y profesionales, respaldadas por la libertad académica, la responsabilidad profesional, la colegialidad y la autonomía institucional. (Párrafo 5°)

3.- La docencia en la enseñanza superior constituye una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un esfuerzo riguroso del estudio y de investigación durante toda la vida: es una forma de servicio público que requiere del personal docente de la enseñanza superior profundos conocimientos y un saber especializado; exige además un sentido de responsabilidad personal e institucional en la tarea de brindar educación y bienestar a los estudiantes y a la comunidad en general, así como para alcanzar altos niveles profesionales en las actividades de estudio y la investigación. (Párrafo 6°)

Bajo estos principios rectores, se estableció que la actividad docente goza de cierta libertad, con el fin de garantizar la creación de conocimiento, por medio de la investigación, al no encontrarse el docente sujeto a doctrinas previamente establecidas. Sin embargo, también se señaló que la libertad en la actividad del docente posee responsabilidades, como el compromiso que tiene éste, de mantener y ampliar su conocimiento de la asignatura que enseña, mediante su labor intelectual y el mejoramiento de sus aptitudes pedagógicas, así como el respeto de la autonomía de la Universidad para garantizar el cumplimiento de sus fines: educar, investigar y difundir la cultura.

Con respecto a la autonomía universitaria, en el apartado V de la Recomendación, se establecieron los derechos de las instituciones de nivel superior. En la letra "A", párrafo 17, se reconoció la relación e importancia que guardan la autonomía universitaria con la libertad académica para garantizar el cumplimiento de las funciones y atribuciones de las universidades. La autonomía, según este instrumento, fue definida como el grado de autogobierno necesario

para que las instituciones de enseñanza superior adopten decisiones eficaces con respecto a sus actividades académicas, normas, actividades administrativas y afines, en la medida en que éstas se ciñan a los sistemas de control público, en especial por lo que se refiere a la financiación estatal, y respeten las libertades académicas y los Derechos Humanos.

Por otra parte, en el párrafo 18 se reconoció a la autonomía como la forma institucional de la libertad académica y, nuevamente, se estableció que es un requisito necesario para garantizar el adecuado desempeño de las funciones encomendadas al personal docente y a las instituciones de educación superior. Sin embargo, en el párrafo 20 se hizo la recomendación de que las instituciones de enseñanza superior no deben utilizar la autonomía como pretexto para limitar los derechos del personal docente de la enseñanza superior, por lo tanto, se dejó entrever que existía una necesaria tensión entre la libertad de los docentes y la autonomía institucional.

Asimismo, en el párrafo 21 se estableció que el autogobierno, la colegialidad y una dirección académica apropiada son elementos esenciales de una verdadera autonomía de las instituciones de educación superior.

Con respecto a la libertad académica del personal docente de la enseñanza superior. En el apartado VI, letra "A", párrafo 27, se reconoció el respeto riguroso a la libertad académica y se estableció que el personal docente de la enseñanza superior tiene derecho al mantenimiento de la libertad académica, es decir, la libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente su opinión sobre la institución o el sistema en que trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Todo el personal docente de la enseñanza superior, según esta Recomendación, debe poder ejercer sus funciones sin sufrir discriminación alguna y sin temor a represión por parte del Estado o de cualquier otra instancia. De igual manera, se asentó el

precedente de la problemática existente, en la necesidad de coordinar la tensión entre el respeto de la libertad docente y el respeto de la autonomía de la Universidad.

Posteriormente, en el párrafo 28 se señaló que el personal docente tiene derecho a enseñar sin interferencias, con sujeción a los principios profesionales aceptados, entre los que se encuentra la responsabilidad profesional y el rigor intelectual inherentes a las normas y los métodos de enseñanza. El personal docente no debe verse obligado a impartir enseñanzas que contradigan sus conocimientos y conciencia ni a aplicar planes de estudios o métodos contrarios a las normas nacionales o internacionales de Derechos Humanos. Asimismo, se reconoció que el docente debería desempeñar un papel importante en la elaboración de los planes de estudios, con lo cual se relacionó su actividad con facultades propias de las instituciones educativas autónomas.

En referencia a los derechos de participación del personal docente en autonomía y colegialidad de la gestión institucional, en la letra “B”, párrafo 31, se reconoció que el personal docente de la enseñanza superior debe tener el derecho y la posibilidad de participar, sin discriminación alguna y de acuerdo con sus capacidades, en los órganos rectores, así como de criticar el funcionamiento de las instituciones de enseñanza superior, comprendida la suya propia, respetando al mismo tiempo el derecho a participar de otros sectores de la comunidad académica; asimismo, se reconoció que debe tener derecho a elegir una mayoría de representantes en los órganos académicos de la institución de enseñanza superior.

En el párrafo 32 se estableció que entre los principios de colegialidad, figuran la libertad académica, la responsabilidad compartida, la política de participación de todos los interesados en las actividades y estructuras internas de adopción de decisiones y la creación de mecanismos consultivos. Asimismo, se señaló que las decisiones que se adopten de forma colegiada, deben ser las relativas a la administración y determinación de la política de la enseñanza

superior, los planes de estudios, la investigación, la labor de extensión a la comunidad, la asignación de los recursos y otras actividades conexas, con el fin de reforzar la excelencia y la calidad académicas en beneficio de toda la sociedad.

Por otra parte, con respecto a las obligaciones del personal docente, éstas se reconocieron en el apartado VII de la Recomendación, en el párrafo 33 se estableció que el ejercicio de los derechos del personal entraña a su vez obligaciones y deberes, como el de respetar la libertad académica de los demás miembros de la comunidad, con el fin de garantizar el debate imparcial entre opiniones contrarias. Asimismo, se estableció que la libertad de enseñanza debe ser compatible con la obligación del investigador de basar su labor en una búsqueda honrada de la verdad. Por lo cual, la enseñanza, la investigación y la labor intelectual del profesorado deben realizarse de acuerdo con las normas éticas y profesionales establecidas institucionalmente.

Las obligaciones del personal docente señaladas en la Recomendación fueron las siguientes:

a) Enseñar eficazmente con los medios proporcionados por la institución y el Estado, conducirse de forma imparcial y equitativa con los estudiantes, independientemente de su sexo, raza y religión, así como de cualquier incapacidad que les aqueje y fomentar el libre intercambio de ideas entre ellos mismos y sus estudiantes, para quienes deben estar disponibles a fin de orientarles en sus estudios. El personal docente de la enseñanza superior debe velar, cuando sea necesario, por que se les enseñe el mínimo previsto en el programa de cada asignatura. Bajo este criterio se estableció la responsabilidad del docente en el ejercicio de su libertad, al reconocerle que este privilegio promueve el libre intercambio de ideas en clase. Sin embargo, esta libertad de expresión docente se ve limitada a cubrir los contenidos básicos indispensables de la materia con el fin de proteger el derecho al aprendizaje de los alumnos.

b) Llevar a cabo investigaciones especializadas y difundir sus conclusiones o, sino procede realizar investigaciones originales, mantener al día y mejorar sus

conocimientos sobre la materia en que está especializado mediante estudios e investigaciones y elaborando una metodología que le permita mejorar su capacidad pedagógica.

Nuevamente, bajo esta obligación se enfatiza la necesidad y responsabilidad que el ejercicio de la libertad de cátedra genera en el docente, en la medida que el maestro tiene el compromiso personal e institucional, de mejorar, día con día, su preparación profesional, con el fin de garantizar el manejo adecuado de los conocimientos sobre la materia que imparte.

c) Basar sus investigaciones y su labor intelectual en una búsqueda honrada del saber, respetando debidamente la demostración, el razonamiento imparcial y la honestidad en la presentación de informes.

Atendiendo a este criterio, se dio importancia a la honradez y sinceridad como valores indispensables en la actividad del personal docente.

d) Respetar la ética de la investigación cuando ésta se trate de personas, animales, el patrimonio o el medio ambiente.

Nuevamente, en este inciso se dio suma importancia a la ética como valor en la actividad académica, pues el fomentar el compromiso profesional docente en su actividad, permite garantizar de alguna manera, su adecuado desempeño en el ejercicio de su libertad.

e) Respetar y reconocer la labor intelectual de sus colegas y sus estudiantes y, en particular, garantizar que en las obras publicadas figuren como autores todas las personas que hayan contribuido efectivamente a preparar el contenido de las mismas y compartan la responsabilidad con respecto a dicho contenido.

Según este criterio, el docente tiene el deber de respetar y valorar la actividad de sus colegas, así como la labor de sus estudiantes en la actividad académica.

f) Salvo autorización del autor, abstenerse de utilizar información, conceptos o datos nuevos contenidos originalmente en manuscritos confidenciales o solicitudes de financiación para investigación o formación que haya podido ver de resultas de procesos tales como el trabajo crítico entre colegas.

g) Velar por que la investigación se realice de acuerdo con la legislación y los reglamentos del Estado en que se lleve a cabo, no viole las normas internacionales sobre derechos humanos, y por que las conclusiones de la investigación y los datos en los que se base se hagan efectivamente accesibles a los intelectuales e investigadores de la institución huésped, salvo cuando su divulgación pueda poner en peligro a los informantes o se les haya garantizado el anonimato.

h) Evitar los conflictos de intereses y resolverlos mediante la divulgación de la información pertinente y la consulta de todos sus aspectos con la institución de enseñanza superior que lo emplea, para contar con la aprobación de ésta.

i) Administrar con honradez todos los fondos que se les encomienden, destinados a las instituciones de enseñanza superior, a los centros de investigación y a otros organismos profesionales o científicos.

j) Dar muestras de equidad e imparcialidad en la presentación de evaluaciones profesionales de colegas y estudiantes.

k) Ser consciente de la responsabilidad que tiene de hablar o escribir al margen de los canales académicos sobre cuestiones que no están relacionadas con su ámbito de especialización a fin de no confundir al público sobre el carácter de su competencia profesional.

l) Llevar a cabo las tareas que requiera el gobierno colegiado de las instituciones de enseñanza superior y los organismos profesionales.

Por último, en el párrafo 35 de la presente Recomendación se convino que el personal docente de la enseñanza superior debe intentar alcanzar los niveles

más altos que sea posible en su labor profesional, ya que su condición depende en gran medida de ellos mismos y de la calidad de sus logros. Por otro lado, en el párrafo 36, se reconoció la necesidad de que el personal docente en este nivel educativo, debe respetar que las instituciones de enseñanza superior rindan públicamente cuentas sobre sus actividades, sin que ello afecte al grado de autonomía institucional necesario para su labor, su libertad profesional y el progreso de los conocimientos.

De esta forma, se puede concluir, que en la presente Recomendación se fijo un precedente de concebir a la libertad docente, (entendida también como libertad académica), como un privilegio que, a su vez, trae consigo una responsabilidad, la cual se ve identificada en el ámbito de la autonomía de la Universidad, con la finalidad de garantizar el cumplimiento de sus fines: educar, investigar y difundir la cultura. Tal es el caso, que en esta Recomendación se estableció que la autonomía es considerada el aspecto institucional de la libertad académica, por lo cual, se reconoció su relación directa con la libertad docente.

3.2. EL PRINCIPIO DE LIBERTAD DE CÁTEDRA EN LA LEGISLACIÓN MEXICANA.

La libertad de cátedra en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, es un principio reconocido exclusivamente a la educación superior. No obstante, como también se ha expresado, este principio ha carecido de un concepto que lo defina no sólo en la Carta Magna. Pues esta situación ha ocurrido, de igual manera, en la legislación de la Universidad Nacional Autónoma de México, ya que como se observará a continuación, a pesar de que la libertad de cátedra es reconocida en sus diversos ordenamientos, lo cierto es que su concepto no posee los aspectos antes descritos, de modo que no explica la naturaleza y sentido de la libertad de cátedra.

3.2.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

En el artículo tercero fracción VII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se encuentra reconocido el principio de libertad de cátedra de la siguiente manera:

“VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a si mismas, realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas...”

Como se ha analizado y concluido con anterioridad, en la Constitución mexicana no existe una definición de libertad de cátedra, la cual permita comprender este principio rector de la educación superior. Por este motivo, a continuación se procederá a analizar la concepción de este privilegio en la legislación de la Universidad Nacional Autónoma de México, para observar los aspectos que comprende esta libertad en cada uno de los siguientes ordenamientos.

3.2.2. LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

La Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México vigente, publicada el 6 de enero de 1945 y que entró en vigor a partir del 9 de enero de 1945, en su artículo 2, fracción II, establece que la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene derecho para:

“Impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones, de acuerdo con el principio de libertad de cátedra e investigación.”⁸⁸

De la cita anterior, se desprende que en el contenido de la Ley Orgánica de la U. N. A. M. solamente se enuncia la libertad de cátedra como principio rector de la enseñanza, sin establecer un concepto que la defina, el cual permita comprender claramente su naturaleza y sentido como un principio rector de la educación universitaria.

3.2.3. ESTATUTO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

En el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México vigente, en su Título Primero, artículo 2º, se señala lo siguiente:

“Artículo 2º.- Para realizar sus fines, la Universidad se inspirará en los principios de libre investigación y libertad de cátedra y acogerá en su seno, con propósitos exclusivos de docencia e investigación, todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social; pero sin tomar parte en las actividades de grupos de política militante, aún cuando tales actividades se apoyen en aquellas corrientes o tendencias”⁸⁹

De igual forma, en este ordenamiento, si bien existe una definición, no se hace una alusión precisa a los conceptos de cada uno de los principios que se reconocen, por lo cual, nuevamente se observa que existe incertidumbre en la

⁸⁸ “Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México”, consultada en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Marco General <http://xenix.dgsc.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=15> [10 de junio del 2008]

⁸⁹ “Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México”, consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Organización <http://xenix.dgsc.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=1> [10 de junio del 2008]

compresión del contenido de éstos privilegios, pese a que son considerados máximas de la educación superior. Por esta razón, es innegable la necesidad de que se establezcan conceptos acordes a los principios reconocidos a la educación superior, con el fin de comprender la necesidad de los mismos y su relación y necesidad en el ámbito educativo universitario. En este sentido, es pertinente explicar como opera la libertad de cátedra en el aula y como su ámbito de acción no se extingue en ella, de tal manera, que su concepto fundamenta, y al mismo tiempo es fundamentado por el principio de autonomía de la Universidad.

3.2.4. ESTATUTO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

En el Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su Título Primero, referente a las Disposiciones Generales, artículo 2º, se estableció lo siguiente con respecto a la libertad de cátedra:

“Artículo 2º.- Las funciones del personal académico de la universidad son: impartir educación, bajo el principio de libertad de cátedra y de investigación, para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de temas y problemas de interés nacional, y desarrollar actividades conducentes a extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura, así como participar en la dirección y administración de las actividades mencionadas.”⁹⁰

⁹⁰ “Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México” consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Normatividad Académica, Personal Académico <http://xenix.dgscs.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=36> [10 de junio del 2008]

Nuevamente, en este artículo se refiere a la libertad de cátedra como eje central de la educación universitaria. Sin embargo, no se establece un concepto que defina este privilegio en el ámbito académico, y mucho menos, se explica la relación y tensión que guarda su concepto con la autonomía de la Universidad, de tal modo, que no se puede entender el fundamento e importancia de su reconocimiento en la legislación de la Universidad. Otro ejemplo de esta situación, existe en el artículo 6°, fracción I, en el cual se reconoce lo siguiente:

“Artículo 6°.- Serán derechos de todo el personal académico:...I. Realizar sus actividades de acuerdo con el principio de libertad de cátedra e investigación, de conformidad con los programas aprobados por el respectivo consejo técnico, interno o asesor...”⁹¹

Atendiendo a lo señalado por este artículo, se observa de forma evidente que la libertad de cátedra es comprendida como un derecho del personal académico; de tal manera, que no es concebida como una obligación o responsabilidad del docente que la ejerce. Sin embargo, en el Título IV, referente a los profesores e investigadores, sección “B”, con respecto a sus obligaciones, específicamente en el artículo 56, inciso I, se señala lo siguiente:

“Artículo 56.- Los profesores de asignatura tendrán las siguientes obligaciones:.. I) Defender la autonomía de la Universidad y la libertad de cátedra; velar por su prestigio; contribuir al conocimiento de su historia y fortalecerla en cuanto institución nacional dedicada a la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura...”⁹²

De la cita anterior, se desprende que la libertad de cátedra es concebida además de cómo un derecho, como una obligación del personal docente, en virtud de que es reconocida como un elemento esencial en el fortalecimiento de la Universidad Nacional como institución dedicada a la enseñanza, la investigación y

⁹¹ *Id.*

⁹² *Id.*

la difusión de la cultura. Sin embargo, a pesar del reconocimiento de la naturaleza de la libertad de cátedra como una obligación, en este precepto, nuevamente, como en los anteriores ordenamientos, no se explica el concepto de esta máxima de la educación superior.

Aunado a esta situación, en el Título XII, denominado “De las asociaciones” del mismo Estatuto Académico, específicamente en el artículo 113, se establece lo siguiente:

“Artículo 113.- La Universidad reconoce la libertad de su personal académico para organizarse en asociaciones o colegios de acuerdo con los principios de la Legislación Universitaria, principalmente la autonomía y la libertad de cátedra e investigación”⁹³

Bajo este precepto se observa que la libertad de cátedra como principio rector de la Universidad, responde no sólo a velar por los intereses del personal docente en el plano individual, sino que también se fundamenta, en el plano institucional, por medio del reconocimiento de asociaciones o colegios académicos, con el propósito de asegurar el cumplimiento de los fines de la Universidad de educar, investigar y difundir la cultura. Pese a todo lo señalado, y a manera de conclusión, se puede determinar que tanto en la Ley Orgánica, como en el Estatuto General y en el Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México, se hace alusión a la libertad de cátedra como un principio de la educación universitaria. Sin embargo, no existe en todo su contenido, una definición completa y precisa de su significado.

⁹³ *Id.*

CAPÍTULO IV

CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS SOBRE LA NATURALEZA DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

Como se estableció en el capítulo anterior, es indudable que la libertad de cátedra en la legislación de la Universidad Nacional Autónoma de México, es reconocida como un principio rector de la actividad académica, la cual es concebida como un derecho, y a su vez, como una obligación del personal docente. Sin embargo, el contenido del concepto de libertad de cátedra no se encuentra definido en los ordenamientos de la Universidad Nacional Autónoma de México. Esta problemática subsistió hasta la creación del Marco Institucional de Docencia, el cual tuvo como propósito contener de forma unitaria y organizada la sistematización de los principios que, por su naturaleza, resumen buena parte de la esencia y la mística de la Universidad en el ámbito docente. Es así como en el citado ordenamiento se definió a la libertad de cátedra y a la autonomía universitaria como principios de la Universidad.

4.1. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA EN EL MARCO INSTITUCIONAL DE DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

En el Marco Institucional de Docencia,⁹⁴ específicamente en su apartado II, denominado “Principios Generales Relativos a la Docencia”, párrafo 3, se definió a la autonomía de la siguiente manera:

⁹⁴ Cfr. *Marco Institucional de Docencia* consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Normatividad Académica, Docencia y planes de estudio < http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=44> [10 de junio del 2008].

“3. La función docente de la UNAM se sustenta en el principio de su autonomía, garantía constitucional que faculta a la institución para, sin presión ni injerencia externa alguna, crear y modificar libremente sus planes y programas de estudio, seleccionar sus contenidos de información, sus métodos de enseñanza y sus proyectos de investigación, así como para organizarse y administrarse de conformidad con sus propias necesidades.”

Según el párrafo anterior, la autonomía es concebida como un principio, y éste, es definido a su vez, como una garantía constitucional de la Universidad, la cual la faculta, específicamente, en el plano académico, a crear y modificar libremente sus planes y programas de estudio, así como para seleccionar sus contenidos, sus métodos de enseñanza y sus proyectos de investigación. En este sentido, se entiende que el concepto de autonomía universitaria, se enfoca primordialmente, al aspecto de la autonomía académica y tiene relación directa con el principio de libertad de cátedra de los docentes.

Por otra parte, en el mismo apartado II, párrafo 4, del Marco Institucional, se definió a la libertad de cátedra de la siguiente forma:

“4.- La tarea docente de la UNAM es consustancial al principio de libertad de cátedra, según el cual maestros y alumnos tienen derecho a expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que deben privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas. La libertad de cátedra es incompatible con cualquier dogmatismo o hegemonía ideológica y no exime de ninguna manera a maestros y alumnos de la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio”

Atendiendo al párrafo anterior, la libertad de cátedra es definida y entendida en el marco de la tarea docente, señalando al respecto, que comprende el derecho de maestros y alumnos a expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia en la discusión de las ideas que debe privar entre los universitarios. De esta forma, la libertad de cátedra surge de la necesidad de evitar

cualquier dogmatismo o hegemonía ideológica que dificulte la libre expresión, en la misma definición, se reconoce a maestros y alumnos, la obligación de cumplir con los programas de estudio.

De lo anterior, se desprende que las dos definiciones citadas, enuncian de forma evidente, la relación y diferencia que guarda el principio de autonomía universitaria con el de libertad de cátedra. Por una parte, en la definición de autonomía se establece, que ésta faculta a la Universidad para ejercer la autonomía académica en el plano institucional; y por la otra, se señala en la propia definición de libertad de cátedra, que ésta no exime a maestros y alumnos de la obligación de cumplir con los programas de estudio creados institucionalmente. De tal manera, que se puede entender que la autonomía académica delimita el marco de acción de la libertad de cátedra. Sin embargo, en toda la Legislación Universitaria y, particularmente, en el Marco Institucional no se explica la tensión existente, entre los principios de autonomía universitaria y de libertad de cátedra, la cual se fundamenta y tiene su origen en el ámbito de la planificación educativa. La libertad de cátedra está sustentada en una autolimitación recíproca, que es ejercida por la institución y el docente, con el fin de garantizar el fortalecimiento de los fines de la Universidad: educar, investigar y difundir la cultura.

Una propuesta para comprender la tensión existente entre la autonomía universitaria, la libertad de cátedra y su relación con el campo pedagógico, es describir cómo funcionan estos principios, específicamente, en la planificación educativa de la Universidad.

Es indudable que en la planificación curricular tanto a nivel institucional como a nivel docente, intervienen y se relacionan los principios de autonomía y libertad de cátedra. Sin embargo, estos principios no funcionan de igual manera en la planificación curricular, pues por una parte, la planificación curricular a nivel institucional se identifica con el principio de autonomía de la Universidad, mientras que a nivel docente se identifica con el principio de libertad de cátedra en su

dimensión individual, por lo que se entiende que la relación existente entre la autonomía de la Universidad y la libertad de cátedra, encuentra su sentido y razón de ser en la dimensión institucional de esta última. Aclarada esta circunstancia, a continuación se analiza la relación que guarda la autonomía universitaria y la libertad de cátedra en sus dos dimensiones, con la planeación educativa.

4.2. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y SU RELACIÓN CON LA PLANEACIÓN EDUCATIVA.

Como se explicó anteriormente, es irrefutable que la libertad de cátedra tiene relación directa con la autonomía universitaria. Explicar y comprender esta concordancia no ha sido fácil, debido a que la libertad de cátedra, se ha identificado con la libertad de cada docente en el ejercicio de su actividad académica, mientras que la autonomía de la Universidad ha tendido a reconocer la libertad de la institución frente al poder del Estado. No es fácil identificar la tensión existente entre la libertad docente y la autonomía de la Universidad. Aunque se vinculan a través de la dimensión institucional de la libertad de cátedra.

Una de las características fundamentales de cualquier modalidad de educación es que se orienta hacia el tiempo y las expectativas de futuro, tratando de preverlo y fijarlo a partir de las intenciones, valores e intuiciones que se tienen en el presente. Toda acción educativa es, de alguna forma, un modo de prever una respuesta a nuevas necesidades, situaciones y experiencias. Los planes y programas de estudio son, desde este punto de vista, modalidades de anticipación al futuro. Aunado a ello, en el área de la Pedagogía no ha sido fácil definir exactamente qué es la planificación, existen un sinnúmero de posturas; en unos casos se ha generalizado, en otros se ha identificado con planear y programar. No obstante, es importante mencionar que el término planificación, en educación,

surgió a partir de la organización escolar. Para Rey,⁹⁵ la planificación educativa es un instrumento político que puede reproducir la realidad social o, por el contrario, intentar transformarla. Ander-Egg, citado por Gairín, señala que se planifica por que hay que reducir incertidumbres sobre la base de un mejor conocimiento de la realidad (diagnóstico) y la previsión de lo que puede acontecer si se mantienen algunas situaciones (prognosis); con esa información y el análisis e interpretación, se puede elaborar un diagnóstico que sirva para establecer de una manera más adecuada lo que se va a hacer, cómo, cuándo, dónde y con qué.⁹⁶

Es conveniente tener en cuenta que la planificación, en sí misma, tiene un carácter instrumental, por su relación con la organización, se sirve de algunas técnicas y se concreta en documentos. Asimismo, en el ámbito escolar, la planificación se enfoca principalmente a dos grandes bloques, el pedagógico-didáctico y el de organización y gestión.

De esta forma, aunque es obvio que existen diferencias muy específicas entre los términos planeación y planificación -las cuales son materia de estudio de la administración- en el presente trabajo son concebidas como sinónimos al considerar que ambos conceptos se refieren, primordialmente, a una etapa de la administración escolar.

Así, el planeamiento aparece en la administración escolar, como un recurso que permite mayores niveles de eficiencia en toda actividad humana encaminada a lograr ciertos objetivos. El plan se comporta como un modelo que enmarca, dentro de ciertos límites, los valores que aspiran a ver realizados los sistemas, las instituciones y la sociedad en un determinado lapso y de acuerdo con los recursos disponibles. El planeamiento se realiza por niveles estructurados de acuerdo con los subsistemas que integran el sistema social, en los que se utiliza como técnica de la administración. De esta forma, el planeamiento asegura la compatibilización

⁹⁵ Citado por MARTÍN BRIS, Mario, *Organización y planificación de centros*, Madrid, Escuela Española, 1996, p. 125.

⁹⁶ *Ibíd.* pp. 126 y 127.

en el logro de los objetivos de los subsistemas integrantes del sistema. El plan asegura la eficiencia, en cuanto los elementos del subsistema deben integrarse y regularse en su actuación interna para asegurarla; así también, el subsistema debe alcanzar e integrarse funcionalmente con el sistema en el que se adscribe para que sus productos sean la respuesta a la demanda requerida. Por este motivo pueden distinguirse tres niveles de planeación o planificación:⁹⁷

- 1.- Planeamiento institucional.
- 2.- Planeamiento de currículo.
- 3.- Planeamiento del aula.

En el presente estudio se identifica al planeamiento institucional y al curricular, con la autonomía académica reconocida a la Universidad, la cual, de igual manera, guarda relación con la dimensión institucional u objetiva de la libertad de cátedra al enmarcar o delimitar el ejercicio de ésta en su dimensión individual. Por otra parte, se identifica al planeamiento del aula, con la libertad de cátedra en su dimensión subjetiva o individual, por que encuentra, en este ámbito, su mayor plenitud. De esta manera, se comprueba que existe una tensión necesaria entre la planificación educativa a nivel institucional, facultad reconocida a la Universidad en uso de su autonomía, y una planificación educativa a nivel individual, facultad reconocida al docente en uso de su libertad de cátedra, de tal forma, que se entiende claramente la relación, diferencia y necesidad del reconocimiento de estos principios para garantizar el cumplimiento de los fines de la Universidad.

Una vez diferenciados los tres niveles de planificación y establecida su relación con la autonomía y la libertad de cátedra en su dimensión institucional u objetiva e individual o subjetiva, se procederá a explicar la relación que guardan estos principios con los tres niveles de la planeación educativa.

⁹⁷ DÍAZ BARRIGA, Ángel, *El docente y los programas escolares*, Barcelona, Ediciones pomares, 2005, p. 54.

4.2.1. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO.

Hace no mucho tiempo, el término currículum no era utilizado por los pedagogos latinoamericanos. En el mundo anglosajón se empleó desde hace más de medio siglo.⁹⁸ A fines de los años ochenta, los conceptos de currículum y de modelo curricular adquirieron importancia en nuestro campo educativo, hasta el punto, de que algunos autores definieron a la didáctica como la disciplina que estudia el currículum.⁹⁹

El currículum ha sido un término polisemántico,¹⁰⁰ que se ha usado indistintamente para referirse a planes de estudio, programas e incluso implementación didáctica. Por esta situación, a continuación se presenta una clasificación de sus concepciones, agrupándolas según el aspecto que se destaca como elemento sustancial:¹⁰¹

a) El currículum como los contenidos de la enseñanza. En este sentido es definido como el conjunto de áreas y asignaturas que se incluyen en un determinado nivel dentro del sistema educativo. Hoy en día no hay autores que defiendan la concepción del currículum como equivalente a plan de estudios de un determinado nivel o ciclo educativo, en la actualidad, los autores tienen claro, que un plan de estudios es un aspecto del currículum.

⁹⁸ De acuerdo con Stephen Kemmis, la palabra “currículum” se utilizó por primera vez en 1633 en la Universidad de Glasgow, en Escocia, en el marco de la Reforma Calvinista Escocesa. Sin embargo, la teoría del currículum tal como se plantea ahora surge en el año de 1918, con la publicación del libro de F. Bobbi, *The curriculum*. La propuesta o tesis central de este autor es la de racionalizar la práctica educativa de cara al logro de determinados resultados de aprendizaje, a fin de que los alumnos adquieran las capacidades necesarias para desempeñarse con efectividad en un tiempo y en una sociedad determinada. Citado por ANDER-EGG, Ezequiel, *La planificación educativa*, 5ª edición, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1996, p. 100.

⁹⁹ Esta postura ha sido duramente criticada pues es obvio que la didáctica tiene una relación directa con el currículum. Sin embargo, en estudios recientes se ha señalado que el currículum es algo más complejo de lo que se pensaba, por lo que se ha afirmado que la didáctica tiene su propio campo.

¹⁰⁰ PANSZA, Margarita, *Pedagogía y currículum*, 3ª edición, México, Gernika, 1990, p.12.

¹⁰¹ Esta clasificación es desarrollada por el autor Ezequiel Ander-Egg. Cfr. ANDER-EGG, Ezequiel, *op. cit.* pp. 101, 102 y 104.

b) El currículum como planificación de la enseñanza y del aprendizaje en el ámbito de las instituciones educativas. En este sentido, el currículum es definido como el plan de acción por desarrollar dentro de un centro educativo, o bien, como una serie estructurada de resultados de aprendizaje programados. Dentro de esta concepción, hay quienes hablan de currículum, como el documento que contiene la planificación del aprendizaje, en el que se seleccionan y secuencian los contenidos, se eligen las experiencias y se procura lograr las condiciones adecuadas para el proceso enseñanza-aprendizaje.

c) El currículum como todo lo que le acontece a los alumnos en la escuela. Según esta concepción, el currículum es aquél que prescribe lo que los alumnos deben hacer para alcanzar los resultados del aprendizaje teniendo en cuenta sus características y circunstancias.

d) El currículum como conjunto de decisiones tomadas por el equipo de un centro educativo. En este sentido, el currículo es comprendido como las intenciones educacionales que los profesores proponen, de tal manera que constituyen una guía o instrumento de actuación profesional que sirve para introducir formas de aprendizaje de los alumnos, adecuadas a un contexto específico.

e) El currículum como instrumento pedagógico-didáctico. Es considerado como un instrumento que da orden a la actividad educativa a nivel de establecimientos docentes, con el fin de articular el conjunto de experiencias – planificadas o no- que tienen lugar en la escuela y las oportunidades de aprendizaje que el centro docente promueve fuera del mismo. En este sentido, la elaboración del currículum a nivel de las instituciones educativas expresa la adaptación de las prescripciones y disposiciones legales sobre educación, adecuándolas a una situación concreta.

Sin ninguna duda, la concepción más acorde con el presente trabajo es la enunciada en el último inciso, ya que alude a la planificación de la práctica docente, así como a las actividades educativas planificadas y no planificadas. Tomando en cuenta los elementos comunes de las definiciones anteriores acerca de lo que es currículum; el autor Ezequiel Ander-Egg, estableció los siguientes puntos de acuerdo:

1.- A nivel de institución docente, el currículum es el instrumento de planificación de la actividad educativa del centro, constituyendo el eje en torno al cual se articula el proceso de la vida académica de dichas instituciones y, de manera especial, el conjunto de actuaciones de los docentes en el que se expresa todo aquello que el centro educativo ofrece a los alumnos como posibilidad de aprendizaje.

2.- Es el nexo o puente entre teorías pedagógicas y psicológicas, supuestos ideológicos y filosóficos, las actuaciones socioculturales concretas y específicas en donde se va a llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.- Proporciona una mayor coherencia a la intervención pedagógica del profesorado y facilita una reflexión crítica de la propia práctica docente.

4.- El currículum es considerado como un proceso abierto y no como un documento en el que está expresado de una vez para siempre lo que se debe hacer.

De lo anterior, se desprende que el currículum no es algo que se hace una vez, sino algo que se va haciendo progresivamente, en diferentes niveles de especificación.¹⁰²

¹⁰² JOHNSON, Harold T., *Currículum y educación*, Barcelona, Paidós, 1994, p. 9.

4.2.1.1. EL ASPECTO INSTITUCIONAL DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO. (NIVEL INSTITUCIONAL)

El concepto de “currículo” designa propuestas educativas realizadas en el plano institucional. Si bien estas propuestas emanan del gobierno nacional en la mayoría de los niveles educativos; en el nivel superior corresponde a las instituciones autónomas como la Universidad Nacional Autónoma de México desarrollar las propuestas. La creación del currículo está fundamentada en los ordenamientos nacionales, en el caso de México: Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y, específicamente, en lo correspondiente a los ordenamientos de la Universidad Nacional Autónoma de México: Ley Orgánica, Estatuto General, Estatuto del Personal Académico, etc. El currículo en el plano institucional se refiere principalmente a establecer:

- 1.- Los objetivos generales de la educación.
- 2.- Los contenidos básicos o enseñanzas mínimas prescritas.
- 3.- Las orientaciones generales y específicas.
- 4.- Las prescripciones curriculares básicas y los criterios para llevar a cabo la programación curricular.

Los cuatro aspectos que configuran el currículo, aluden a aspectos muy generales. Pese a ello, es de gran importancia destacar el establecimiento de los contenidos básicos comunes, enseñanzas mínimas o denominadas en este trabajo “temáticas básicas”. Son consideradas básicas o mínimas, por que se considera que todo ciudadano de un determinado país tiene que manejarlas para desempeñarse competente, crítica, eficiente y autónomamente en un determinado contexto histórico. Y son comunes, por que si existen traslados o migración de los educandos, entonces se tiene la garantía de que posean conocimientos, de alguna manera, homogéneos, al existir un piso común en cada nivel de formación, con el fin de mantener la unidad nacional de la Universidad, en términos de

conocimientos circulantes a nivel institucional, así como para tener la posibilidad de que éstos puedan ser transmitidos por cualquier docente.

Por esta situación, la planeación curricular es identificada en el ámbito del Estado, o en este caso, en el de la Universidad, pues es ésta, quien establece las líneas generales a nivel institucional en uso de su autonomía. Estas líneas posteriormente, serán desarrolladas y especificadas por el docente. De este modo, la creación del currículo es entendida como planificación a nivel institucional, encuentra su fundamentación en el reconocimiento de la autonomía académica de la Universidad. En este sentido, y como se mencionó anteriormente, se puede establecer que la creación del currículo también posee relación con la libertad de cátedra en su dimensión institucional, dado que la autonomía académica reconocida a la Universidad no es ejercida por ésta, al ser un ente abstracto, sino por medio de su comunidad académica en la esfera institucional. Por este motivo, se advierte que la libertad de cátedra reconocida a los docentes, además de ser un derecho individual, también es un privilegio que se proyecta a nivel institucional, en la medida que es la propia comunidad universitaria, en ejercicio de su libertad, quien interviene de alguna forma en la creación del currículo.

Podemos establecer que la creación del currículo tiene su fundamento en la autonomía de la Universidad, así como en la libertad de cátedra en su dimensión institucional, ya que su aplicación tiene tanto la finalidad de orientar el desarrollo curricular en la Universidad, así como en cada escuela o facultad en el ámbito institucional. En cambio, la “programación de aula” encuentra su relación con la libertad de cátedra en su dimensión individual, por situarse específicamente al trabajo de cada docente, como se observará a continuación.

4.2.1.2. EL ASPECTO INDIVIDUAL DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y SU RELACIÓN CON LA PROGRAMACIÓN EN EL AULA. (NIVEL DOCENTE)

El currículo tiene su concreción en la programación en el aula. En ésta el currículo es aplicado a situaciones específicas, y es en donde se observa mayor tensión entre el principio de autonomía de la Universidad y el principio de libertad de cátedra del docente. La expresión “programación en el aula” se refiere al instrumento con el cual los docentes organizan su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, actividades, opciones metodológicas, estrategias educativas, utilización de textos, material, recursos didácticos y secuenciando las actividades que han de realizar.

En esta programación la organización y sistematización de la enseñanza recae en el profesor, y es en donde se identifica el ejercicio de la libertad de cátedra en su aspecto individual, ya que el docente tiene la facultad de organizar su actividad académica con la única limitante de orientarla y coordinarla de acuerdo con el currículo institucional.

Durante mucho tiempo, el profesor gozó de gran libertad al planificar su actividad y establecer su estrategia pedagógica, pero en la segunda mitad del siglo pasado, la programación de las actividades del docente se hizo mucho más rigurosa con la incorporación de la teoría conductista al ámbito educativo, ocasionando que la práctica educativa fuera rígida y mecánica, lo cual limitó muy severamente la libertad docente. Es innegable, sin embargo, que actualmente la programación en el aula permite dar mayor coherencia al programa de trabajo del docente, pero es importante aclarar que el desarrollo de la “programación en el aula” no persigue afectar su libertad, sino por el contrario, busca fomentarla, por medio de la organización de su asignatura en el plano subjetivo o individual, con la única limitante de sujetarse al currículo establecido por la institución.

Cuando el docente emprende la tarea de programar su trabajo en el aula, ejerce su libertad de cátedra en el sentido individual como su máxima expresión, pues tiene que llevar a cabo una serie de pasos y actividades para desarrollar el conjunto de contenidos y actividades que va a realizar, según su criterio. Sin embargo, aunque esa tarea sea exclusiva del docente, siempre la debe realizar, apoyado en una serie de supuestos, que constituyen su marco de referencia. Esta serie de cuestiones que están presentes en la programación en el aula, son organizadas por el autor Ezequiel Ander-Egg de la siguiente manera:¹⁰³

A) Cuestiones implicadas como supuestos subyacentes.

- 1.- Disposiciones legales.
- 2.- Teoría pedagógica.
- 3.- Principios psicopedagógicos.
- 4.- Valores, ideología, filosofía.
- 5.- Experiencia y conocimiento empírico acumulado.
- 6.- Proyecto curricular de la institución docente.

B) Tareas a realizar.

- 1.- Preparación de temas.
- 2.- Ambiente de aprendizaje y clima de clase.
- 3.- Elaboración de la unidad didáctica.

Atendiendo a este orden, se puede señalar, que el docente al realizar su programación en el aula, aunque goza de libertad, está condicionado a supuestos subyacentes que le sirven como marco de referencia, son organizados en tres categorías:

¹⁰³ Cfr. ANDER -EGG, Ezequiel, *op. cit.* pp. 199 y 200.

a) Pedagógica: Comprende las teorías o principios educacionales, que sirven de fundamento a la práctica del docente, y que se expresan a través de diferentes disciplinas pedagógicas (didáctica, filosofía de la educación, etc.)

b) Psicopedagógica: En esta categoría influye fundamentalmente la concepción que tiene el docente sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y, de manera especial, la teoría del aprendizaje que apoya su práctica educativa.

c) Valores, ideología y/o filosofía: Alude a la cosmovisión que imprime a su práctica docente o bien a los postulados que le dan intencionalidad normativa.

En la programación en el aula también se clasifican las pautas, normas y reglas de actuación docente y se refieren a las prescripciones y los principios operativos que se derivan de:

a) Las disposiciones legales. Se entiende que todo profesor, como miembro del sistema educativo, tiene que ajustarse a las normas legales vigentes en materia educativa y esto supone que los docentes deben conocer los preceptos establecidos en los ordenamientos.

b) El proyecto curricular del centro. Este proyecto contextualiza las normas prescriptivas, especialmente el diseño curricular, lo adapta y concreta a una realidad educativa específica.

c) La experiencia y conocimiento empírico acumulado sobre la forma de preparar una clase y de enseñar: El docente siempre tiene, como uno de los referentes más importantes en la programación de su clase, su propia práctica profesional.

Es indiscutible que el docente ejerce su libertad de forma plena por medio de la planificación individual, específicamente en la programación en el aula. En

este sentido, el docente es libre de programar el curso de su clase. Sin embargo, su libertad se delimita, por medio de la planificación a nivel institucional, fundamentada en el principio de autonomía académica que le reconoce la Universidad. No obstante, la limitación antes señalada, no puede ser comprendida como un obstáculo, por que garantiza el cumplimiento de los fines de la Universidad, a través de la planeación curricular. Asimismo, la planeación curricular a nivel institucional, no atenta contra el ejercicio de la libertad de cátedra del docente, por que no es concebida solamente como un derecho en beneficio del profesor (dimensión individual o subjetiva), sino que también es comprendida como su obligación y compromiso (dimensión institucional). Esta responsabilidad encuentra su sentido al cumplir los criterios y lineamientos básicos establecidos por la Universidad en materia académica.

CONCLUSIONES.

Como resultado del análisis realizado en este trabajo se puede concluir:

PRIMERO.- Los principios de libertad de cátedra y autonomía son privilegios indispensables de las instituciones de educación superior para desarrollar su actividad y garantizar el cumplimiento de sus fines, por lo tanto, estos principios además de estar reconocidos, deben estar debidamente conceptualizados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y, particularmente, en los ordenamientos de mayor jerarquía de la legislación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

SEGUNDO.- Desde su origen, las universidades tuvieron que enfrentar un sinnúmero de dificultades para el reconocimiento de ciertos privilegios que eran necesarios para realizar su actividad y garantizar el cumplimiento de sus fines. En México, la Universidad fue reconocida, de origen, como una institución real y pontificia, como consecuencia de este hecho, en el siglo XIX fue objeto de constantes ataques y críticas, al considerar que su existencia atentaba con la libertad de enseñanza y con la necesidad de emancipar a la educación de la iglesia. Tras una actividad irregular en el siglo XIX, la Universidad de México fue reabierta el 22 de septiembre de 1910 como una institución laica y con una marcada dependencia del Estado. Posteriormente, tras grandes disputas, en la Ley Orgánica de 1929 se reconoció su autonomía, sin embargo, su consolidación fue hasta la promulgación de la Ley Orgánica de 1933, aunque en este año perdió el carácter nacional y el presupuesto anual que le otorgaba el Estado. Años más tarde, con la promulgación de la Ley Orgánica de 1944, la Universidad de México recuperó su carácter nacional y el presupuesto que le otorgaba el Estado, al ser reconocida como un organismo descentralizado de éste, por lo cual se justificó que su autonomía, de ninguna manera atentaba con la soberanía estatal.

TERCERO.- El concepto de libertad de cátedra ha sido interpretado de forma muy amplia por algunos autores, docentes y alumnos, de tal modo, que se ha concebido como un privilegio que otorga facultades ilimitadas a los docentes en el ejercicio de su actividad.

CUARTO.- La libertad de cátedra es concebida como una particularidad de la libertad de expresión encaminada a la actividad del docente con el fin de fomentar la búsqueda de conocimiento y evitar solamente la transmisión del mismo. Asimismo, la libertad de cátedra debe ser concebida como un derecho y una obligación del personal docente de la Universidad Nacional Autónoma de México, ya que su concepto comprende dos dimensiones: una individual o subjetiva, la cual se identifica con el derecho reconocido al docente en el ejercicio de su actividad; y otra, objetiva o institucional, la cual se refiere al compromiso o responsabilidad que tiene el docente de coordinar su programación de asignatura con la organización y sistematización de los planes y programas de estudio establecidos institucionalmente.

QUINTO.- El concepto de libertad de cátedra posee en su contenido, un sentido positivo y uno negativo. El positivo se refiere a la libertad que tiene el docente para expresar sus ideas racionalmente, asumiéndolas con relación a una disciplina académica. Mientras que en el sentido negativo, se refiere a la autonomía del docente para resistir cualquier mandato o interferencia en el ejercicio de su enseñanza; de tal modo, que la autonomía garantiza que el profesor no se someta a ideas científicas impuestas u orientaciones que impliquen un enfoque de la realidad, que él no comparte.

SEXTO.- La libertad de cátedra es definida como: El derecho que tiene todo profesor a expresar libremente sus ideas y convicciones científicas asumiéndolas racionalmente, a través de la enseñanza, expresando sus ideas y convicciones como saberes estructurados y en relación con una disciplina académica,

sistemática y organizada institucionalmente, respetando también la autonomía de la Universidad y el derecho de los alumnos a recibir educación de acuerdo con una temática básica. Además la capacidad de resistencia que posee el profesor frente a los poderes públicos e incluso frente a la comunidad universitaria, es decir, la libertad de cátedra le garantiza al profesor no someterse a ideas científicas impuestas u orientaciones que impliquen un determinado enfoque de la realidad natural, social o imposiciones que deriven de una concepción oficial incluso de ciencia.

SÉPTIMO.- La “libertad de enseñanza”, en México fue un concepto que surgió en el siglo XIX, significó para el partido liberal la solución al problema de emancipar a la educación de la iglesia, por lo que una vez reconocida la laicidad de la instrucción en el siglo XX, el concepto cayó en desuso. Si bien, sigue existiendo en la actualidad una particularidad de la libertad de enseñanza, traducida en la libertad de cátedra.

OCTAVO.- La autonomía de la Universidad es ejercida dentro del espacio que la soberanía estatal le permite por los fines que le son reconocidos como institución educativa. Asimismo, la autonomía universitaria es concebida bajo cuatro criterios: a) autonomía de gobierno; b) autonomía administrativa; c) autonomía financiera, y d) autonomía académica.

NOVENO.- La autonomía universitaria es definida como: la facultad y responsabilidad que tienen las universidades y demás instituciones de educación superior de gobernarse a sí mismas, administrando su patrimonio, determinando sus planes y programas de estudio, fijando los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrativo, regulados en el apartado “A” del artículo 123 constitucional, la Ley Federal del Trabajo, así como en sus propios estatutos con la finalidad de garantizar la realización de sus fines de educar, investigar y difundir la cultura.

DÉCIMO.- La libertad de cátedra tiene relación con la autonomía universitaria y encuentra su sentido en el ámbito académico, ya que la autonomía académica reconocida a la Universidad, es ejercida por medio de su personal académico, a través de la planificación institucional y específicamente docente. Por esta situación, es notorio que la libertad de cátedra se debe encontrar delimitada por la autonomía de la Universidad, y esto no puede ser interpretado como una limitante en perjuicio del docente en la medida que el ejercicio de la libertad de cátedra en sus dimensiones institucional e individual consolida la necesidad e importancia de la autonomía.

DÉCIMO PRIMERO.- En los instrumentos internacionales como la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales”, “Recomendación relativa a la Situación del Personal Docente”, así como en la “Recomendación relativa al Personal Docente de Enseñanza Superior” no se reconoció textualmente a la libertad de cátedra, aunque si se estatuyeron otros privilegios relacionados directamente con ésta: la libertad académica; la autonomía; la libertad de pensamiento; de conciencia y de religión; la libertad de opinión y expresión; así como el derecho a la educación. Asimismo, se reconoció que la autonomía es la forma institucional de la libertad académica y su forma individual se identificó con la libertad de cátedra.

DÉCIMO SEGUNDO.- La libertad académica reconocida en la instrumentación internacional es concebida no sólo como un privilegio en beneficio del docente, sino como una obligación del mismo, con el propósito de garantizar que su actividad se encauce hacia la búsqueda honrada de la verdad. Por esta condición, el docente en el ejercicio de su libertad, tiene las siguientes obligaciones: 1) Enseñar eficazmente y conducirse de forma imparcial y equitativa con los estudiantes; 2) Velar por que se enseñen las temáticas o contenidos básicos previstos en el programa de cada asignatura; 3) Mantenerse actualizado y mejorar sus conocimientos sobre la asignatura que imparte; 4) Elaborar una metodología

que le permita mejorar su capacidad pedagógica; y 5) Respetar y reconocer la labor intelectual de sus colegas y estudiantes.

DÉCIMO TERCERO.- El “Marco Institucional de Docencia” fue creado con el propósito de contener de forma organizada los principios que fundamentan a la Universidad Nacional Autónoma de México. Sin embargo, en este ordenamiento no se definieron correctamente los principios de libertad de cátedra y autonomía, no se explicita su necesidad e importancia en el quehacer académico, ni la tensión que generan en su relación con la planificación curricular, lo que ocasiona que sean confundidos sus límites y alcances.

DÉCIMO CUARTO.- Es evidente que existe tensión entre el principio de autonomía de la Universidad y el de libertad de cátedra del docente en la planeación curricular. Esta tensión es necesaria y justificable, debido a que el currículo no se realiza ni se perfecciona en una sola ocasión, se va haciendo y perfeccionando progresivamente y tiene distintos niveles de concreción, de forma que el contenido del currículo se enriquece por medio de la tensión que existe entre el ejercicio de la autonomía y de la libertad de cátedra, garantizando la creación y transmisión de los conocimientos, de forma tal que se cumplan los fines de la Universidad de educar, investigar y difundir la cultura.

DÉCIMO QUINTO.- La planificación curricular a nivel institucional, se identifica con la autonomía académica de la Universidad, mientras que la planificación curricular a nivel docente o de aula se identifica con la libertad de cátedra en su dimensión individual. Por lo que se puede establecer que la dimensión institucional de la libertad de cátedra, sirve de nexo entre el interés institucional de la autonomía y el interés del docente.

Por lo cual se puede determinar que en los diversos ordenamientos de la Universidad Nacional Autónoma de México no están definidos correctamente los principios de libertad de cátedra y autonomía, de tal manera que ocasiona confusión en su comprensión. Definir correctamente estos principios reconocidos únicamente a la educación superior, permitirá que los alumnos, docentes y sociedad en general, comprendan su necesidad e importancia como elementos fundamentales para cumplimentar los fines de la Universidad. El ejercicio de la libertad de cátedra debe ser concebido por el docente, como un medio para garantizar la búsqueda honrada y responsable del saber, con el fin de alcanzar los más altos niveles en la labor profesional, y no, como un medio de protección, con el fin de cubrir sus deficiencias intelectuales en el ejercicio de su actividad.

FUENTES CONSULTADAS.

BIBLIOGRAFIA.

ANDER-EGG, Ezequiel, *La planificación educativa*, 5ª edición, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata 1996, 298 pp.

CARBONELL, Miguel y otros, comp. *Derecho Internacional de los Derechos Humanos*, México, Porrúa, 2002, 908 pp.

CARRANCÁ Y TRUJILLO, Raúl, *La universidad mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1969, 141 pp.

CARRILLO PRIETO, Ignacio, *El personal académico en la legislación universitaria*, México, UNAM, 1976, 152 pp.

CASTREJÓN DIEZ, Jaime, *El concepto de universidad*, 2ª edición, México, Trillas, 1990, 267 pp.

CISNEROS FARIAS, Germán, *Axiología del artículo tercero constitucional*, México, Trillas, 2000, 214 pp.

CISNEROS FARIAS, Germán, *El artículo tercero constitucional*, 2ª edición, México, Trillas, 1970, 151 pp.

DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA LABOR, Tomo II, G-Z, Barcelona, Labor, 1964, 2 volúmenes.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, *El docente y los programas escolares*, Barcelona, Pomares, 2005, 159 pp.

DROMUNDO, Baltasar, *Crónica de la autonomía universitaria de México*, México, Jus, 1978, 218 pp.

ENCICLOPEDIA JURÍDICA OMEBA, Tomo XVIII, LEGA-MAND, Buenos Aires, Omeba, 1979.

EXPÓSITO, Enriqueta, *La libertad de cátedra*, Madrid, Tecnos, 1995, 308 pp.

GARCÍA LAGUARDIA, Jorge Mario, *Legislación universitaria de América Latina*, México, UNAM, 1973, 210 pp.

GARCÍA RAMÍREZ, Sergio, *La autonomía universitaria en la Constitución y en la ley*, México, UNAM, 2005, 323 pp.

GARCÍA STAHL, Consuelo, *Síntesis histórica de la Universidad de México*, 2ª Edición, México, UNAM, 1978, 321 pp.

GÓMEZ MONT, María Teresa, *Manuel Gómez Morín: la lucha por la libertad de cátedra*, México, UNAM, 1996, 690 pp.

GÓMEZ MORÍN, Manuel, *La universidad de México: su función social y la razón de ser de su autonomía*, México, UNAM, 1994, 46 pp.

HIERRO, Graciela, *Naturaleza y fines de la educación superior*, 2ª edición, México, UNAM/ANUIES, 1990, 74 pp.

HURTADO MÁRQUEZ, Eugenio, *La universidad autónoma 1929-1944*, México, UNAM, 1976, 207 pp.

JIMENEZ RUEDA, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, UNAM, 1955, 261 pp.

JOHNSON, Harold T., *Curriculum y educación*, Barcelona, Paidós, 1994, 175 pp.

LOZANO CUTANDA, Blanca, *La libertad de cátedra*, Madrid, Marcial Pons Ediciones Jurídicas, 1995, 357 pp.

MÁRQUEZ RÁBAGO, Sergio R., *Evolución constitucional mexicana*, México, Porrúa, 2002, 739 pp.

MARTÍN BRIS, Mario, *Organización y planificación integral de centros*, Madrid, Escuela Española, 1996, 268 pp.

MARTÍNEZ PISÓN, José, *El derecho a la educación y la libertad de enseñanza*, Madrid, Dykinson, 2003, 160 pp.

PANSZA, Margarita, *Pedagogía y currículo*, 3ª edición, México, Gernika, 1990, 107 pp.

PARENT JACQUEMIN, Juan María, *La libertad y su aplicación en la cátedra*, México, UAEM, 1995, 30 pp.

PARENT JACQUEMIN, Juan María, *Los objetivos de la universidad en el artículo tercero constitucional*, México, UAEM, 1996, 48 pp.

RÁBADE OBRADÓ, María del Pilar, *Las universidades en la Edad Media*, Madrid, Arco libros, 1996, 65 pp.

SALGUERO, Manuel, *Libertad de cátedra y derechos de los centros educativos*, Barcelona, Ariel, 1997, 301 pp.

SMEND, Rudolf, *Ensayos sobre la libertad de expresión, de ciencia y de cátedra como derecho fundamental y sobre el Tribunal Constitucional Federal alemán*, México, UNAM, 2005, 66 pp.

SOBERÓN, Guillermo, *La universidad ahora. Anotaciones, experiencias y reflexiones*, México, El Colegio Nacional, 1983, 303 pp.

SOTO GALVÁN, Beatriz, *La libertad de cátedra y los procesos de depuración del profesorado: desde principios del siglo XIX hasta la constitución de 1978*, Madrid, Marcial Pons, 2005, 177 pp.

TERÁN C., Juan Manuel y otros, *El desafío permanente de la libertad de cátedra e investigación*, México, UNAM, 1997, 43 pp.

VALADÉS, Diego, *El derecho académico en México*, México, UNAM, 1987, 209 pp.

VALENCIA CARMONA, Salvador, *Derecho, autonomía y educación superior*, México, UNAM/IPN, 2003, 167 pp.

VILLORO TORANZO, Miguel, *Historia y dogmática jurídicas como técnicas de interpretación del artículo tercero constitucional*, México, Secretariado Nacional de Educación y Cultura, 1964, 136 pp.

LEGISLACIÓN.

“Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1857” consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal, Documentos Constitucionales Históricos <<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1857.pdf>> [20 de noviembre del 2008]

“Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos versión original de 1917” consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal <<http://www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1917.pdf>> [20 de noviembre del 2008]

“Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos”, consultada en Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, Legislación y Jurisprudencia, Legislación Mexicana Federal <<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/>> [25 de mayo del 2008]

“Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México”, México, Oficina General del Abogado, Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, 1995, 227 pp.

“Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México”, consultada en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Marco General <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=15> [10 de junio del 2008]

“Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México” consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Organización <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=1> [10 de junio del 2008]

“Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México” consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Normatividad Académica, Personal Académico <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=36> [10 de junio del 2008]

“Marco Institucional de Docencia” consultado en Dirección General Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, Legislación Universitaria Vigente, Normatividad Académica, Docencia y planes de estudio <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=44> [10 de junio del 2008]

“Declaración Universal de los Derechos Humanos” consultada en Organización de las Naciones Unidas <<http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>> [15 de junio del 2008]

“Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales”, consultado en Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos <http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ceschr_sp.htm> [15 de junio del 2008]

“Recomendación relativa a la situación del personal docente” consultada en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Organización Internacional del Trabajo, Recomendaciones <<http://www.oit.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/rec660.htm>> [15 de junio del 2008]

“Recomendación relativa al personal docente de enseñanza superior” consultada en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura <http://portal.unesco.org/es/ev.php=URL_ID=13144&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html> [15 de junio del 2008]